



**LA FABRIQUE DE
DEMAIN À LA
MAPS : ESSAIS DE
TRANSFORMATION
SOCIALE CRITIQUE**

La fabrique de demain à la MAPS : essais de transformation sociale critique

Édito

A l'université de Neuchâtel, la Fabrique de demain a commencé il y a plusieurs années. Dans la lignée de leurs réflexions sur l'innovation sociale (voir par exemple notre publication de 2013, éditée par Ola Söderström, Laure Kloetzer et Hugues Jeannerat), les équipes de recherche des différents instituts de sciences sociales (ethnologie, géographie, psychologie-éducation, sciences des migrations et sociologie) de la Faculté des Lettres et Sciences Humaines (FLSH), regroupés dans la Maison d'Analyse des Processus Sociaux (MAPS), expérimentent des formes de

recherche ou d'enseignement qui relèvent le défi de dépasser la réserve habituelle revendiquée par les scientifiques dans leur analyse du monde. Avec les étudiant·e·s, il ne s'agit plus seulement de transmettre, mais de penser ensemble de possibles transformations de la société. Avec nos partenaires de recherche, il ne s'agit plus seulement d'analyser, de comprendre ou d'expliquer - et de critiquer - mais de construire ensemble des pistes de développement pour le futur. Les rapports entre engagement pratique et construction de connaissances évoluent : la pratique devient, comme le soulignait déjà Vygotskij, une source majeure de développement théorique, et la pierre angulaire de l'évaluation des connaissances produites.

Parallèlement, la démarche scientifique vient nourrir la pratique, au-delà des problématiques habituelles de diffusion, traduction ou application, dans un rapport de collaboration renouvelé

entre chercheurs·ses et praticien·ne·s. Nous répondons ainsi à la demande de nos étudiant·e·s, souhaitant mettre leurs études au service de transformations sociales positives, ainsi qu'à celle des actrices et acteurs de la cité, qui choisissent de s'appuyer sur une démarche universitaire pour accompagner leurs réflexions sur les enjeux actuels et projetés.

La Fabrique de demain implique alors deux dynamiques : une dynamique d'expansion spatiale, hors les murs de l'université ; et une dynamique d'expansion temporelle, au-delà de ce qui est (ou de ce qui a été), vers ce qui pourrait être. Nous ouvrons des espaces de réflexion habités par différents acteurs·rices et outillés par nos démarches scientifiques de pensée et d'analyse.

En première analyse, la démarche de la Fabrique de demain a été définie comme la *construction d'un espace de réflexion tiers, ou hybride, rassemblant*

des acteurs hétérogènes (professionnel·le·s, bénévoles, politiques, artistes, enseignant·e·s, étudiant·e·s, chercheuses et chercheurs) dans l'investigation scientifique partagée d'une problématique sociale (journée d'études de la MAPS, juin 2022).

La mise en œuvre de la démarche de la Fabrique de demain prend des formes très variées, selon les publics et les objectifs. Elle invite à des contributions singulières, qui posent des problèmes partagés, tels que l'identification de problèmes sociétaux susceptibles d'être travaillés de façon féconde par nos approches, le développement de méthodes pour construire des analyses et propositions partagées, la gestion des rapports de pouvoir et des conflits d'intérêt ou de perspectives, les types d'activités et de discours adaptés à une hétérogénéité de public... Les lectrices et lecteurs trouveront ainsi dans ce petit livre neuf déclinaisons de cette démarche - autant de comptes rendus

brefs de ces expérimentations qui se déploient, d'une façon ou d'une autre, hors les murs de l'université et avec le futur pour horizon. Ces textes brefs sont illustrés par le dessinateur Filippo Buzzini (<http://sketchysolutions.ch>), qui a interprété sur le vif nos mots en images lors de notre journée d'études de juin 2022, ce dont nous le remercions.

Introduction des textes

Nous avons choisi d'ordonner les textes qui composent le présent livret autour de **quatre grands axes** :

- **Le premier axe** concerne des expérimentations de recherche collaboratives, dont les descriptions et retours réflexifs par les chercheurs-ses concerné-e-s, posent simultanément la question des modalités de production de la connaissance et celle des rapports de la recherche à la vie de la cité, au politique, à la question démocratique.

C'est ainsi que le texte d'Yvonne Riaño (1), professeure associée à l'Institut de géographie, ouvre ce livret. A travers la question fondamentale de l'équilibre des relations entre celles et ceux qu'elle appelle « expert.e-s académiques » et « expert.e-s de la vie quotidienne » – en l'occurrence, des femmes migrantes universitaires en quête d'intégration professionnelle –, elle propose une méthodologie – *Minga* – basée sur des ateliers participatifs de recherche. Dans cette démarche, non seulement les partenaires non-universitaires de la recherche sont impliqué.e-s dans son développement, mais la validité des connaissances produites est considérée comme absolument tributaire de leurs expertises singulières, tout autant que celles des chercheurs-ses académiques.

Suit une proposition de Thierry Deshayes (2), docteur en sociolinguistique et en sciences humaines appliquées, et chercheur postdoctoral à l'Institut de

psychologie et éducation. Retraçant un projet collaboratif, « le Bruit des Loups », impliquant chercheurs-ses, enseignant-e-s du secondaire et monde du théâtre, il interroge une configuration sociale particulière, qui implique une multitude d'individus, qui vont progressivement s'approprier un projet de recherche pour y construire des actions et collaborations imprévues par le protocole initial de recherche. Se pose alors les questions de la place des chercheurs-ses académiques dans de telles configurations et de leur capacité à les saisir scientifiquement tout en les accompagnant.

- Le second axe porte sur des formes de contribution de la recherche en SHS à la vie de cité dans différents champs et appréhendés à chaque fois selon des angles originaux.

Comme le propose Hugues Jeannerat (3), professeur titulaire à la Maison d'analyse des processus sociaux et au

Pôle de propriété intellectuelle et de l'innovation, il s'agit par exemple pour la recherche de contribuer à l'innovation sociale à travers des formes de médiations artistiques et culturelles, et d'ingénierie, qui doivent être pensées, autant que faire se peut, dans des perspectives « ouverte[s] et inclusive[s] ». L'enjeu n'est alors pas seulement de proposer et de restituer des analyses, mais aussi et surtout de s'impliquer au cœur de la conception et de la mise en œuvre des innovations sociales « en train de se faire ».

Un autre aspect essentiel est interrogé par le texte de Jérémie Forney (4), professeur en anthropologie de l'environnement à l'Institut d'ethnologie, qui se propose d'analyser réflexivement le déroulement de deux « projets-ressources », financés par l'Office fédéral de l'agriculture, et construits autour des transformations nécessaires du monde agricole face aux « enjeux globaux de

durabilité ». Ces deux projets impliquent des agriculteur·rice·s et des scientifiques de champs divers, incluant l'Institut d'ethnologie. Au-delà de la réussite effective des projets en termes d'« efficacité », c'est alors les formes de gouvernance elles-mêmes, les relations entre acteur·rice·s, la co-construction et la circulation des savoirs qui sont interrogés.

Dans le texte de Marcelo dos Santos Mamed (5), docteur en psychologie, chercheur postdoctoral et enseignant à l'Institut de psychologie et éducation, il s'agit de mettre en perspective les usages attendus des outils technologiques de prise en charge du diabète avec leurs usages effectifs par les patient·e·s. Ces dernier·ère·s, en effet, n'utilisent pas toujours les technologies selon les attendus génériques. Pour comprendre les fonctions de ces usages multiples auprès des utilisateurs, et en collaboration avec les médecins, infirmier·ère·s et diététicien·nes

de la maison du diabète à Genève, M. dos Santos propose de réinterroger ces outils comme toujours « situés et inscrits dans des activités sociales complexes », et comme soutenant des fonctions psychologiques chez les patient·e·s qu'il convient aussi d'interroger, pour mieux accompagner ces dernier·ère·s.

Enfin, dans son texte (6), Tania Zittoun, professeure ordinaire à l'Institut de psychologie et éducation, interroge « la place et [le] devenir des personnes âgées dans notre société » via des approches collaboratives à l'endroit de deux projets : ReliÂge et HomÂge, qui viennent questionner et travailler les problématiques de l'isolement des personnes âgées, des modes de logements adaptés à leur « paysage de soin » et la question de la considération pour leur développement psychologique. La démarche générale est dialogique en ce qu'elle considère systématiquement les événements observés comme situés au

carrefour d'échelles et de points de vue multiples, qu'il s'agit alors de considérer de façon croisée. Elle l'est aussi en ce qu'elle prend en compte la place des chercheurs-ses dans ces situations et dans leur évolution, contribuant autant que possible à la transformation sociale à chaque fois nécessaire.

- Le troisième axe de ce livret se focalise sur des formes originales de diffusion de la recherche qui sont toujours, aussi, des opportunités d'observations, de questionnements réflexifs et de continuations de celle-ci. Le texte d'Anne Kristol (7), collaboratrice scientifique au sein du Laboratoire d'études des processus sociaux, nous fait découvrir une exposition codéveloppée par différent-e-s acteurs-rices du monde social dont des chercheuses du laboratoire des processus sociaux de l'université de Neuchâtel. Ladite exposition a été pensée pour questionner avec ses visiteurs-ses les sujets hautement sensibles,

en Suisse, de la migration et de la naturalisation. Le processus dans son entièreté a été construit pour favoriser le dialogue entre les différent-e-s acteurs-rices concerné-e-s (autorités, décideurs-ses, personnes naturalisées, élèves, etc.), depuis la conception de l'exposition jusqu'aux modalités de sa visite.

Le texte suivant est le fruit d'une collaboration entre Ellen Hertz, professeure ordinaire à l'Institut d'ethnologie et Nicolas Yazgi, docteur en ethnologie et muséologie, dramaturge et metteur et scène (8). Leur proposition rend compte d'une étape du projet « Ligne de partage », qui porte sur les expériences de la frontière franco-suisse telles que vécues par les habitants-e-s concerné-e-s. Leur perspective cherche à les aborder avec les citoyen-ne-s de façon décalée, propice aux émotions, réflexions et échanges. En l'occurrence, c'est autour d'un travail de recherche autour de la

région transfrontalière Le Locle-Morteau que s'est organisée la « veillée participative » dont il est question, et qui a rassemblé 80 spectateurs·rices, français et suisses autour de jeux, de musique, de théâtre, de science et de poésie. C'est la genèse de ce projet et de cette veillée, et leurs implications sociales et scientifiques, présentes et futures, qui sont alors discutées.

- **Le quatrième et dernier axe** de ce livret porte sur la question des pratiques d'enseignement à l'Université, qui font partie de nos missions centrales et qui sont évidemment un lieu privilégié où se fabrique, aussi, le monde de demain.

Laure Kloeter (9), professeure à l'Institut de psychologie et éducation, analyse la projection critique dans le futur permise par l'usage d'un dispositif d'écriture partagée de science-fiction dans le cadre de son cours de psychologie de l'environnement. Les courts récits imaginés et partagés dans ce cadre aident les étudiant·e·s à la fois à transformer

leurs émotions (parfois négatives, à cause de la crise climatique et écologique qui affecte vivement les jeunes) en objet de pensée et de réflexion, qu'ils peuvent mobiliser pour mettre au travail les théories et concepts abordés en cours. Le rapport au futur permet ici de revitaliser l'activité présente.

Politique et pratiques d'écriture dans ce livret

Il n'existe pas, à notre sens, *une* écriture « inclusive », « non-sexiste », « épiciène » ou « dé-générée » qui viendrait se poser comme une nouvelle (contre-)norme linguistique. Ce qui existe en revanche, c'est une multitude de pratiques langagières émergentes, innovantes, créatives, qui viennent travailler la question du genre, et sans doute d'autres réalités sociales, politique et culturelles.

Ces pratiques, toujours situées, sont des propositions, des tentatives de correction, d'amélioration, voire de création

ou d'expérimentation à l'endroit du langage humain, des langues, et donc du monde dans lequel nous – êtres humains – évoluons. Toujours situées, interpellant leurs lectorats ou auditorats, elles cherchent à déclencher des mouvements dans la conscience, la pensée, la sensibilité de ces derniers. Elles cherchent tantôt à rappeler ou à réaffirmer la présence parfois déniée, oubliée, minorée de celle(s) et de ceux qu'il s'agit alors d'inclure, de légitimer, de mettre à égalité. Elles cherchent aussi parfois, plutôt, à éviter ou à troubler la binarité de genre, à conserver une certaine généralité, un certain flou, une certaine indétermination, ou à affirmer d'autres identifications possibles.

Confrontées à des normes ortho-typographiques qui ne sont pas et n'ont jamais été neutres, mais qui sont toujours les produits d'une histoire sociale, culturelle, politique dont nous héritons, ces pratiques langagières, qui continuent d'émerger, se fraient des chemins

comme elles le peuvent, parfois comme elles le veulent, et c'est ainsi qu'elles agissent sur le langage lui-même, sur ses usages et donc sur le monde qu'elles contribuent à façonner. C'est pourquoi en face ou à distance des règles vis-à-vis desquelles elles émergent, nous avons décidé, dans ce livret, de laisser ces pratiques se construire et se manifester dans toute leur diversité et avec toute leur indiscipline. Vous y trouverez donc des formes et pratiques d'écriture hétérogènes, changeantes et stimulantes, à l'image du monde social dont nous, chercheurs.ses en sciences humaines et sociales, faisons partie et auquel nous souhaitons, également de cette manière, contribuer.

Bonne lecture !

Auteur-e-s

Prof. Laure Kloetzer, professeure ordinaire de psychologie socio-culturelle

Dr Thierry Deshayes, sociolinguiste, chercheur postdoctoral

Dr Marcelo dos Santos Mamed, psy-
chologue, chercheur postdoctoral et
chargé d'enseignement

*Institut de Psychologie et Education, Uni-
versité de Neuchâtel*

Sommaire

La fabrique de demain à la MAPS : essais de transformation sociale critique (Laure Kloetzer, Thierry Deshayes, Marcelo dos Santos Mamed)_____	1
1. Recherche sur une population quelconque ou avec celle-ci? Efforts de démocratisation des pratiques de recherche en prenant pour exemple la méthode <i>Minga</i> (Yvonne Riaño) _____	12
2. Le « Bruit des loups » : un projet collaboratif entre écoles, théâtres et chercheurs-ses (Thierry Deshayes) _____	26
3. Co-innover en société et nouveaux systèmes d'innovation (Hugues Jeannerat) ____	44
4. Soutenir la réflexivité dans les projets agricoles (Jérémy Forney)_____	55
5. Diabète et technologie : Quels usages ? Une étude sur l'usage de la technologie dans le contexte du diabète (Marcelo dos Santos Mamed) _____	67
6. Homâge – un projet dialogique à l'échelle régionale (Tania Zittoun)_____	77
7. Une exposition pour débattre et réfléchir sur la naturalisation (Anne Kristol) _____	86
8. Vivre la frontière en veillée participative : partage(s) réflexif(s) (Ellen Hertz & Nicolas Yazgi) _____	96
9. Enseigner à l'université grâce à la science-fiction : étendre l'espace du possible (Laure Kloetzer)_____	107



Figure 1: Illustration de Filippo Buzzini. Sketchy Solutions

1. Recherche sur une population quelconque ou avec celle-ci ? Efforts de démocratisation des pratiques de recherche en prenant pour exemple la méthode *Minga*

Il existe aujourd'hui un grand débat sur la question de savoir comment appréhender la production de connaissances scientifiques : recherche *sur* une population ou étude conjointe *avec* cette population ? Des chercheur·e·s du courant féministe contribuent à cette discussion ainsi que des scientifiques du courant postcolonial. Les chercheur·e·s du courant féministe sont particulièrement at-

tentifs/attentives à la question du pouvoir. Leurs réflexions sont les suivantes : nous, universitaires, sommes en position de force car nous pouvons décider quelles questions poser, quels types de méthodes utiliser, comment interpréter les données recueillies et sous quelle forme les résultats de la recherche doivent être présentés (Staheli & Lawson 1995). En conséquence, comment « démocratiser » les méthodologies de recherche en utilisant des méthodes plus « justes » (Jaggar 2008) requiert une réflexion soigneuse.

La critique post-coloniale remet en question la façon dont les chercheur·e·s représentent « l'autre » comme objet d'étude (Caretta & Riaño 2016). Saïd (1978) montre que de nombreux auteurs européens représentent « l'Orient » comme un monde irrationnel et arriéré, une représentation qui a contribué à façonner la fantaisie de la supériorité raciale des Européens. En même temps, Spivak (1985) critique le fait que dans le

travail de certains intellectuels européens les sujets colonisés ou « subalternes », en particulier les femmes, sont représentés comme incapables de penser par eux-mêmes et toujours nécessitant une médiation et représentation par l'« intellectuel » du premier monde. Selon Mohanty (1991), ce sont justement ces types de représentations scientifiques qui permettraient aux scientifiques des pays du Nord Global d'adopter une attitude paternaliste envers les habitants de « pays sous-développés » et perpétuer l'idée du besoin pour le Premier Monde de protéger les « autres » fragiles. Par conséquent, Tuhiwai Smith (1999) nous appelle à réfléchir de manière critique sur comment « décoloniser les méthodologies de recherche ».

Malgré d'intenses discussions théoriques, la littérature sur comment opérationnaliser les objectifs des approches féministes et postcoloniales reste assez limitée (Pain & al. 2011; Riaño 2012a). L'objectif principal de cet article est d'esquisser les principes de ce qui

pourrait être une pratique de recherche plus démocratique (Jaggar 2008), plus inclusive (Riaño 2016), plus horizontale (Corona Berkin & Kaltmeier 2012) et moins colonialiste (Riaño 2012b).

Comment transformer les rapports de recherche ? Les principes de la méthodologie *Minga*

Mon argument principal est que pour atteindre les objectifs énoncés ci-dessus, nous devons envisager les relations entre les chercheur·e·s et les sujets de l'étude comme un *partenariat de recherche*. Le partenariat étant une « association active de différents intervenants qui, tout en maintenant leur autonomie, acceptent de mettre en commun leurs efforts en vue de réaliser un objectif commun relié à un problème ou à un besoin clairement identifié dans lequel, en vertu de leur mission respective, ils ont un intérêt » (Barreyre 1995).

On ne parle plus des « sujets de l'étude », mais des *partenaires de recherche*. La population étudiée n'est plus ainsi un « objet de recherche » sur lequel on travaille mais un réseau de partenaires avec qui on travaille. Ensuite, je pense qu'il est très important de réfléchir aux principes qui guideront le partenariat de recherche. Tout partenariat qui se veut réussi doit être basé sur des principes de base pour la collaboration, partagés par les différentes parties impliquées dans la relation de coopération et qui visent à créer des espaces « d'apprentissage mutuel » (Riaño 2016).

Le nom que j'ai donné à cette méthodologie est *Minga*. Que veut dire *Minga* ? *Minga* est une ancienne pratique du travail collectif communautaire dans les Andes et signifie « construire ensemble » dans la langue quechua. Cette analogie de « construire conjointement » nous a plu et a ainsi donné son nom aux ateliers participatifs, symbolisant les nouvelles connaissances que

les partenaires de recherche peuvent construire en travaillant conjointement.

Sur la base de mes lectures et à partir de mes expériences de projets participatifs au cours des trente dernières années, je propose cinq grands principes pour la méthodologie *Minga* (voir la figure 2) : (1) La réciprocité et la connaissance partagée, (2) Le pouvoir partagé de définition et la reconnaissance mutuelle, (3) L'engagement dialogique et la réflexion collective, (4) La transformation personnelle, (5) L'accès aux espaces académiques.

1. La réciprocité et la connaissance partagée

Pour Kindon et al. (2010), les approches participatives impliquent le remplacement d'un modèle de recherche « extractif » par un modèle de recherche en partenariat. L'objectif doit être le bénéfice mutuel et pas seulement l'extraction d'informations pour le propre bénéfice des académiques (par exemple, un diplôme universitaire, des publications

Les principes fondamentaux de la méthodologie Minga

1. Apprentissage mutuel: réciprocité

2. Reconnaissance mutuelle

4. Transformation personnelle



3. Réflexion collective

5. Accès aux espaces académiques

© Yvonne Riaño

Figure 2 : Les cinq principes de la méthodologie Minga

dans un journal de haut niveau pour l'avancement de la carrière). Mais quels pourraient être les avantages pour les partenaires de recherche ? À mon avis, la clé est la réciprocité. Et là, il y a un grand débat : quelle forme doit prendre la réciprocité ? Cette question complexe n'a pas de réponse unique. Personnellement, je propose que la base de la réciprocité soit le partage des connaissances. Qu'est-ce que cela signifie ? La recherche sera un processus collaboratif dans lequel les deux partenaires

(universitaires et non universitaires) réfléchissent ensemble au problème de recherche, permettant aux deux parties d'en apprendre davantage sur elles-mêmes et sur la société dans laquelle elles vivent, une compréhension scientifique plus approfondie et des stratégies d'action pour l'avenir.

2. Le pouvoir partagé de définition et la reconnaissance mutuelle

Dans la production de connaissances scientifiques, la codétermination dans

la définition des objectifs de recherche, des approches de recherche et des catégories d'analyse fait souvent défaut. Ainsi, le pouvoir de définition est exclusivement entre les mains de la personne universitaire, ce qui crée une situation d'inégalité entre les deux parties impliquées dans le processus de recherche. Ce pouvoir inégal de représentation comporte le risque de produire des représentations unilatérales et indifférenciées qui ne correspondent pas à la vision des personnes et des lieux étudiés. Le principe de codétermination signifie que les deux partenaires de recherche doivent être reconnus comme des expert·e·s : certains d'entre nous, universitaires, ont acquis leur expertise dans des espaces académiques, les autres, non universitaires, ont acquis leur expertise dans des espaces d'expérience quotidienne, tandis que d'autres ont acquis leur expertise dans les deux types d'espaces.

3. L'engagement dialogique et la réflexion collective

L'importance de la communication interactive dans la recherche a été soulignée par des auteurs tels que Freire (1970) et Fals Borda (1998). Pour eux, la recherche est nécessairement un processus dialogique. Il est donc nécessaire de lever les obstacles au dialogue en développant des méthodes qui permettent un échange systématique de connaissances entre les deux partenaires de recherche. L'échange dialogique de connaissances entre partenaires de recherche présente le grand avantage d'inclure explicitement différents types de connaissances et d'augmenter le niveau de compréhension de chacun des participants. De cette façon, le dialogue entre les différentes parties augmente la probabilité de faire des interprétations plus proches des réalités vécues par les partenaires de recherche.

4. La transformation personnelle

L'impact transformateur potentiel de la recherche participative a fait l'objet de nombreuses discussions dans la littérature. Il existe différentes positions. Par exemple dans les approches marxistes, l'impact souhaité de la recherche participative serait la transformation sociale en faveur des "secteurs populaires" (principalement les paysans et le prolétariat) (Fals Borda 1998). D'autres approches défendent le principe de la transformation personnelle en affirmant que les processus de réflexion collective ouvrent des perspectives critiques chez les individus (Cahill 2010). Ces nouvelles perspectives critiques permettent une transformation personnelle, qui aide directement les individus à mieux comprendre leur situation et à agir, ce qui pourrait également avoir un impact positif sur la transformation sociale au-delà du niveau individuel. C'est l'objectif de la méthodologie *Minga*.

5. L'accès aux espaces universitaires

Enfin, le principe de l'accès aux espaces universitaires n'est pas couramment mentionné. Dans le cadre de la recherche conventionnelle, les universitaires collectent des données sur le "terrain", c'est-à-dire dans des lieux habités ou fréquentés par les sujets de recherche, puis quittent le terrain pour procéder à l'analyse des données dans des espaces universitaires. Alors que les universitaires sont en mesure d'améliorer leur compréhension du "domaine de la recherche" et de gérer la dynamique de la recherche dans l'environnement universitaire, les partenaires de recherche ne sont pas en mesure d'accéder à ces derniers espaces. La question est donc de savoir comment intégrer les sites universitaires dans l'échange dialogique entre les universitaires et leurs partenaires de recherche.

Les ateliers participatifs *Minga*

Une fois proposés, comment ces cinq principes clés peuvent-ils être mis en pratique ? De même, quel type de méthodes serait approprié pour coproduire des connaissances avec nos partenaires de recherche ? Je voudrais présenter ici les ateliers *Minga* qui ont été initialement développés dans le cadre d'un projet de recherche sur l'intégration et l'exclusion des femmes migrantes universitaires d'Amérique latine, d'Europe du Sud-Est et du Moyen-Orient (Riaño 2011). Ces femmes ont des compétences académiques et sont également expertes en matière d'exclusion, car beaucoup ne parviennent pas à trouver un emploi correspondant à leurs qualifications professionnelles. Nous avons décidé de travailler avec la méthode des *ateliers participatifs Minga*. L'objectif de ces ateliers était que toutes les femmes participantes

puissent partager et analyser de manière critique leurs histoires de migration et d'intégration professionnelle avec les autres participantes. Les ateliers ne sont alors pas de simples conversations guidées comme les *focus groups* (Breen 2006), mais plutôt des environnements créatifs pour le dialogue collectif et l'apprentissage mutuel.

De plus, comme les projets de recherche collaborative représentent un processus complexe d'interaction communicative, nous avons décidé d'établir une structure très claire, bien organisée et cohérente pour l'échange de nos communications de façon à faciliter la transparence. Les ateliers *Minga* ce sont donc déroulés en quatre étapes : (1) ateliers de collecte collective et comparative de données biographiques, (2) conversations individuelles avec chacune des participantes, (3) ateliers pour l'analyse critique des résultats, (4) préparation et diffusion des résultats de la

recherche lors d'un événement public.

1. Ateliers de collecte collective et comparative de données biographiques

Au total, dix ateliers de collecte collective et comparative de données biographiques ont été réalisés sur une période de trois mois, auxquels a participé un total de 57 femmes migrantes. Les ateliers ont eu lieu dans des locaux de l'Université de Berne et dans des locaux d'ONG soutenant les femmes migrantes à Berne, Aarau et Zurich. Ces ateliers d'une journée ont été organisés en groupes de huit à neuf femmes. Au début de l'atelier, chaque participante s'est présentée et a fait part de ses attentes vis-à-vis de l'atelier. Après un débat, nous avons convenu avec nos partenaires de recherche d'une perspective d'analyse incluant à la fois les *obstacles* auxquels les femmes migrantes sont confrontées pour avoir accès à un poste qualifié, ainsi que leurs *ressources*

à disposition et les *stratégies d'adaptation* qu'elles développent.

Chaque participante a présenté devant les autres ses expériences de migration et d'intégration sur le marché du travail. Chaque narration a été suivie d'une réflexion et d'un intense débat collectif sur les barrières et les ressources. De cette manière, non seulement les femmes ont partagé leurs propres histoires, mais elles ont aussi participé à l'analyse des expériences des autres, ont pu mettre leur propre biographie professionnelle dans un contexte comparatif et aussi réfléchir sur les structures plus larges de l'exclusion sociale.

2. Conversations individuelles avec chacune des participantes

On pourrait faire valoir de façon critique que les ateliers *Minga* sont des moments « performatifs », où les participantes peuvent se sentir contraintes de présenter leurs expériences d'une

manière qui sera perçue favorablement par les autres. Notre stratégie consistait à mener des conversations individuelles approfondies avec chacune des participantes à l'atelier afin d'approfondir l'analyse de leurs biographies, de dépasser les enjeux de désirabilité sociale, et d'aborder des sujets sensibles qui ne pouvaient pas être abordés pendant les ateliers. Dans ces conversations, nous avons commencé par nous mettre d'accord sur les sujets de discussion, poursuivi par un compte rendu détaillé par notre partenaire de recherche de ses expériences de migration et d'intégration, et conclu par une discussion et évaluation des expériences racontées.

3. Ateliers pour l'analyse critique des résultats

Les deux premières étapes ont généré une quantité importante de données, qui devaient ensuite être transcrites, résumées et analysées. Nous, deux universitaires, avons accepté d'être responsables de ce processus, car nous

étions les seuls à être payées pour le faire. Nous avons par la suite produit une synthèse initiale et une analyse des résultats, que nous avons présentées à nos partenaires de recherche dans deux ateliers d'une durée d'une demi-journée. Les participantes ont reçu un résumé de notre présentation à l'avance, avec le temps de préparer des commentaires. Les participantes se sont divisées en sous-groupes de quatre à six personnes, ce qui a permis un débat intense. Après, une représentante de chaque sous-groupe a présenté les résultats de leur analyse critique à toutes les participantes. La critique la plus forte a porté sur les catégories que nous avons proposées pour décrire différentes situations d'intégration et d'exclusion dans le marché du travail. Les femmes ont soutenu que la catégorisation proposée était insuffisante pour décrire la variété des expériences. Cette critique a été très utile pour améliorer la validité de l'étude. En outre, les femmes ont reçu un certificat de l'Université de

Berne attestant de leur participation à un projet de recherche universitaire, ce qui leur a été très utile comme preuve de leur expérience professionnelle en Suisse.



Figure 3 : Brochure produite pour présenter les résultats de recherche

4. Préparation et diffusion des résultats de la recherche lors d'un évènement public

Dans la troisième étape, nous avons

convenu que nous, universitaires, préparerions une brochure destinée aux décideurs politiques, résumant les résultats de notre travail et fournissant des recommandations pertinentes. Une brochure (voir la figure 3), intitulée « Les femmes migrantes hautement qualifiées et leurs perspectives d'emploi en Suisse » (Riaño & Baghdadi 2008), a été officiellement lancée à l'Institut de géographie de l'Université de Berne lors d'une cérémonie à laquelle ont assisté les participantes à l'atelier *Minga*, des décideur.euse.s politiques, des universitaires et des représentant.e.s d'organisations de migrants et des médias. À la suite d'une motion déposée par un parti politique, le Parlement de la ville de Berne et le Bureau fédéral de l'égalité entre les sexes ont financé la réalisation d'un projet de mentorat pour les femmes migrantes hautement qualifiées mené par l'organisation féministe pour la paix *cf*d à Berne, et qui existe toujours aujourd'hui.

Réflexions finales

En conclusion, la méthodologie *Minga* vise d'une part à produire des « espaces d'apprentissage mutuel » et d'autre part à produire une connaissance scientifique plus valide, car elle est réalisée en collaboration avec des « expert·e·s académiques » et des « expert·e·s de la vie quotidienne ». (Riaño

2011). Pour tou·e·s ceux qui souhaitent développer à l'avenir des méthodologies basées sur le principe de réciprocité et d'inclusion, je conseille de commencer le travail par une réflexion approfondie sur les questions suivantes (voir Tableau 1) qui sont essentielles pour tout partenariat de recherche.

Avec <i>qui</i> et avec quel <i>but</i> ?
Trouver un terrain d'entente pour la collaboration entre les partenaires
Quelle <i>expertise</i> et quelles ressources apportent les partenaires ?
Reconnaître l'expertise que les deux partenaires apportent à la table
Quelles <i>méthodes</i> pour coproduire des connaissances ?
Rechercher les meilleures méthodes pour l'apprentissage mutuel
Quels espaces et quelle temporalité ?
Décider du lieu, des moments de coproduction et des limites temporelles

Tableau 1 : Réflexions nécessaires pour développer des méthodologies basées sur le principe de la réciprocité

Bibliographie

Barreyre J.Y. (sous la direction de) (1995). *Dictionnaire critique de l'action sociale*, Fayard, Paris. <https://accueilpour-tous31.fr/ressources/quest-ce->

[que-le-partenariat/](#) Vue le 17.10.2022.

Breen, R. L. (2006). A Practical Guide to Focus-Group Research, *Journal of Geography in Higher Education*, 30:3, 463-475. <https://doi.org/10.1080/030982>

60600927575

- Cahill, C. (2010). 'Why do they hate us?' Reframing immigration through participatory action research. *Area* 42(2): 152–161.
- Caretta, M. & Riaño, Y. (2016). Feminist participatory methodologies in Geography. Creating spaces of inclusion. *Qualitative Research*, Introduction to Special Issue on Feminist Participatory Methodologies. Pp. 1-9. Sage. <https://journals.sagepub.com/doi/10.1177/1468794116629575>
- Corona Berkin, S. & Kaltmeier, O. (2012). *En diálogo. Metodologías horizontales en Ciencias Sociales y Culturales*. Barcelona: Editorial Gedisa. Colección Herramientas Universitarias. ISBN: 9788497846783.
- Fals Borda, O. (1998). Future Action: Reflections on the Participatory Research World Congress. *International Sociology*. Vol 13(3): 399-402.
- Freire, P. (1970). *Pedagogy of the Oppressed*. New York: Continuum.
- Jaggar, A. (2008). *Just Methods: An Interdisciplinary Feminist Reader*. Boulder, CO: Paradigm Press.
- Kindon, S., Pain, R., & Kesby, M. (2010) Connecting people, participation and place. In: Kindon S, Pain R and Kesby M (Eds) *Participatory Action Research Approaches and Methods*. New York: Routledge, pp. 1–5.
- Mohanty, C.T. (1991). Cartographies of struggle. Third World women and the politics of feminism. In: Mohanty CT, Russo A and Torres L (Eds.) *Third World Women and the Politics of Feminism*. Bloomington, IN: Indiana University Press.
- Pain, R., Kesby, M., & Askins, K. (2011). Geographies of impact: power, participation and potential. *Area* 43(2): 183–188.
- Riaño, Y. (2011). Drawing new boundaries of participation: experiences and strategies of economic citizenship among skilled migrant women in Switzerland. *Environment and Planning A* 43: 1530 – 1546.
- Riaño, Y. (2012a): La producción de conocimiento como "minga" y las barreras a la equidad en el proceso investigativo. Dans: Corona Berkin, Sarah & Olaf Kaltmeier (eds): *En diálogo. Metodologías horizontales en Ciencias Sociales y Culturales*. Barcelona: Editorial Gedisa. Colección Herramientas Universitarias. Pp. 137-160. ISBN: 9788497846783.
- Riaño, Y. (2012b): "Die Produktion von

Wissen als *Minga*: Ungleiche Arbeitsbeziehungen zwischen Forschenden und "Beforschten" überwinden?" In: Corona Berkin, Sarah & Olaf Kaltmeier, (Eds): *Methoden dekolonisieren. Eine Werkzeugkiste zur Demokratisierung der Sozial- und Kulturwissenschaften*. Verlag Westfälisches Dampfboot. Pp. 120-144. ISBN: 978-3-89691-912-0.

Riaño, Y. (2016). *Minga* participatory workshops with highly skilled migrant women: Enhancing spaces of inclusion. Dans: *Qualitative Research*, Special Issue on Feminist Participatory Methodologies: Vol. 16(3): 267-279. Sage. <https://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/1468794115614884>.

Riaño, Y., & Baghdadi, N. (2008). Les migrantes qualifiées et leurs possibilités d'intégration professionnelle en Suisse. Résultats et recommandations d'une recherche réalisée dans le cadre du Programme national de recherche Intégration et exclusion (PNR 51). Université de Berne.

Staehele, A. L., & Lawson, V. A. (1995). Feminism, Praxis and Human Geography. *Geographical Analysis*. Vol 27(4); 321-338.

Spivak, G. C. (1988) *Can the subaltern speak?* Macmillan, Basingstoke.

Tuhiwai Smith, L. (1999) *Decolonizing*

Methodologies. Research and Indigenous Peoples. London: Zed Books.

Autrice

Yvonne Riaño est professeure associée à l'Institut de géographie de l'Université de Neuchâtel. Elle préside également le Comité National Suisse de l'Union Géographique Internationale (ugi) et la Société Suisse de Géographie (asg). Elle combine activement la recherche académique avec des pratiques artistiques de réalisation de films socialement engagés. Son documentaire "Weaving Threads Across Borders" donne la parole à des femmes migrantes vivant à la frontière entre la Colombie et le Venezuela. En utilisant une perspective féministe et des méthodologies participatives, elle contribue au domaine des géographies de l'inégalité dans les villes européennes et sud-américaines.



Figure 4 : Illustration de Filippo Buzzini. Sketchy Solutions

2. Le « Bruit des loups » : un projet collaboratif entre écoles, théâtres et chercheurs·ses

« Le Bruit des Loups » (désormais BDL) est un projet collaboratif et interdisciplinaire à visée à la fois scientifique, pédagogique et culturelle. Son nom reprend celui du spectacle de magie nouvelle autour duquel il s'est organisé¹. Le BDL (le projet) s'est initialement construit dans la perspective pédagogique de préparer des enfants et adolescents de la région de Fréjus à aller voir *Le Bruit des Loups* au théâtre intercommunal *Le Forum*², au cœur de la ville de Fréjus. Il a

¹ « Le Bruit des Loups » conte l'histoire d'un homme seul qui vit dans un appartement moderne, froid et aseptisé, et qui va se voir progressivement emporté dans un environnement fantastique constitué d'une forêt et des personnages humains et non-humains qui la peuplent. Cet autre monde, au fond du placard, qui se déploie progressivement

ensuite intégré, par étapes successives, des dimensions supplémentaires. Puis il s'est exporté dans la région parisienne et à Genève, suivant quelques-unes des étapes de la tournée du spectacle, en y associant à chaque fois des théâtres et établissements scolaires locaux.

Les diverses activités induites par le projet et le recueil de donnée se sont déroulées entre septembre 2020 et décembre 2021 dans les trois régions de Fréjus, Paris et Genève. Ils ont impliqué quatre chercheurs·ses, trois théâtres, 28 établissements scolaires, 54 enseignant·e·s du secondaire de différentes disciplines et plus de 600 élèves alors âgé·e·s de 8 à 18 ans. Dans ce texte, nous souhaitons présenter brièvement le projet dans sa globalité, mais aussi en discuter un aspect qui nous semble précieux dans la perspective de

tout au long du spectacle, renvoie à des souvenirs d'enfance du personnage, à ses jeux dans la nature qui se rappellent progressivement à lui et prennent le pas sur son quotidien ; <https://www.ay-roop.com/le-bruit-des-loups-etienne-saglio/>
² <https://www.theatreleforum.fr/>

la Fabrique de demain : sa dimension « collaborative », dans le sens particulier d'une approche de co-construction et de mise en travail d'espaces « dialogiques » (Kloetzer 2017), et de « collégialité » (Nicolas-Le Strat 2018, p. 64) entre les chercheurs-ses académiques et leurs partenaires. Ces espaces co-construits doivent être à même de provoquer des réalités qui soient à la fois des objets de recherche et des objets porteurs d'autres

activités sociales, en l'occurrence pédagogiques et artistiques. Les pratiques des un-e-s et des autres peuvent alors se compléter, mais aussi s'ouvrir mutuellement des perspectives nouvelles, tout au long du projet.

Nous présenterons dans les quelques pages à venir les objectifs du projet BDL, sa genèse, fondamentale dans la possibilité de son déploiement, et ce qu'on a choisi de distinguer, pour des



Figure 5 : Photographie du spectacle "Le Bruit des Loups". Crédit : Prisma Laval©

raisons heuristiques, en dimensions « embarquée » (Latour 1992, p. 59 ; repris par Nicolas-Le Strat 2007, p. 79), et « écosophique » (Nicolas-Le Strat 2007, p. 77 ; se référant à Guattari 1989) de celui-ci. Nous concluons en réfléchissant à quelques enjeux et implications épistémologiques et politiques que ce type de recherches collaboratives nous semble pouvoir éclairer.

Les objectifs du BDL

Nous proposons de présenter les différentes facettes du projet à travers la présentation de ses objectifs, que l'on a choisi de synthétiser en trois grandes catégories : (1) l'objectif qu'on appellera « scientifique et participatif » du projet, (2) son objectif « réflexif » et (3) son objectif « pédagogique et culturel ».

1. L'objectif scientifique et participatif du BDL

Il s'agissait (1) d'interroger les « expériences de nature » (Clayton et al. 2017)

chez les enfants et adolescent·e·s participant·e·s, c'est-à-dire les formes de rencontres entre ces derniers·ères et des éléments ou phénomènes naturels qui aient été ou qui puissent être transformatrices pour elles/eux ou pour leur entourage, pour le monde social, pour la nature elle-même. Lesdites expériences de nature peuvent relever des domaines cognitifs, émotionnels ou sensoriels et sont socialement situées et médiées (Idem.). Il s'agissait aussi (b) de sensibiliser les jeunes participant·e·s au travail scientifique mené, à l'endroit, donc, de l'objet de recherche qui les concernait directement.

2. L'objectif réflexif du BDL

Nous – chercheurs·ses et enseignant·e·s – devons proposer des outils qui soient propices à ce que les jeunes vivent des expériences de nature (qu'il s'agissait alors d'observer et/ou d'interroger à leur tour). Plus largement, il s'agissait de les amener à réfléchir et à discuter l'objet « nature » et leurs relations à celui-ci

tout au long de leur participation au projet.

3. L'objectif pédagogique et culturel

Notre perspective était aussi de donner l'opportunité aux enseignant-e-s de se saisir du projet comme d'un prétexte / d'une inspiration dans leurs démarches pédagogiques. Ils pouvaient travailler sur l'objet nature ou sur des objets de nature à partir de leur(s) champs(s) disciplinaire(s) respectif(s) (français, arts plastiques, sciences de la vie et de la terre, éducation physique et sportive, etc.) et/ou concevoir des activités interdisciplinaires entre collègues. Ils pouvaient aussi mobiliser la thématique du projet comme un support à d'autres perspectives (la cohésion de classe, l'écriture poétique, la création filmique, la construction de collaborations locales, nationales, internationales, etc.) sur lesquelles nous reviendrons en partie 4. Il s'agissait enfin de préparer les élèves à assister au spectacle « Le bruit

des loups ».

La genèse et les orientations d'une collaboration

On le voit, le projet BDL n'a jamais été exclusivement un projet de recherche. Il a constitué dès son amorce une perspective collaborative dont la visée était *à la fois* scientifique et sociale, éducative, culturelle. Cette co-construction du projet et la pluralité de ses finalités sont liés à une certaine conception de la recherche que nous portons. Elle a été d'autant plus facilitée par la configuration dans laquelle le projet s'est mis en place. Au printemps 2020 en effet, Anne-Caroline Prévot, chercheuse en écologie au CESCO (Centre d'Ecologie et des Sciences de la Conservation) et directrice de recherche CNRS (Centre National de la Recherche Scientifique) rattachée au Muséum National d'Histoire Naturelle à Paris, et Laure Kloetzer, professeure de psychologie-éducation

à l'université de Neuchâtel, prennent contact avec Dominique Ribes, chargée des actions culturelles du théâtre intercommunal *Le Forum*, à Fréjus, pour créer des ateliers pédagogiques autour du spectacle *Le Bruit des Loups*. Avec l'aide de la DAAC (Délégation académique à l'éducation artistique et culturelle) de l'Académie de Nice, elles montent un projet annuel mêlant activités théâtrales, scientifiques et de découvertes en nature avec une guide naturaliste, Marjorie Ughetto, autour du spectacle. Ce programme comprend trois journées de formation (en octobre 2020, mars 2021 et juin 2021) des enseignant·e·s de la région autour du rapport à la nature et du spectacle. Mara Sierra Jimenez, géographe sociale, puis moi-même, sociolinguiste, avons ensuite complété l'équipe dans le cadre de contrats postdoctoraux. D'autres collaborations, dont celles avec les théâtres de Paris (*Théâtre du Rond Point*) et Genève (*Comédie de Genève*), ont ensuite rejoint l'aventure.

Nous verrons que les enseignant·e·s ont souvent construit leurs propres projets et leurs propres partenariats à l'intérieur du BDL.

Comme on le voit et comme cherche à le montrer la figure 6 (qui illustre les collaborations entre les acteurs·rices du projet du point de vue de ses initiateurs·rices), la manière dont nous envisageons le BDL n'est pas d'abord celle d'une collaboration interinstitutionnelle où les représentant·e·s de diverses institutions en présence sont amené·e·s au titre de leurs fonctions respectives à travailler ensemble sous la houlette de celles-ci. Il s'agit bien plus d'une collaboration interindividuelle où des connaissances, des compétences, des spécialités mais aussi des envies, des intérêts, des affinités, se croisent, interagissent et « fabriquent » ensemble. Dans cette perspective croisée, durant l'année scolaire où le projet s'est déployé à Fréjus, les formations avec les enseignant·e·s, assurées conjointement par

l'équipe de recherche et par le théâtre, ont permis aux différent-e-s partenaires de se rencontrer, d'échanger, d'apprendre ensemble, tant sur les aspects scientifiques que sur les aspects pédagogiques et artistiques/culturels du projet.

Avant de revenir sur la façon dont ce

caractère hétérogène du projet lui a permis, à Fréjus en particulier, d'être approprié par ses différents acteurs.rices selon des modalités, des intérêts, des intensités et des temporalités multiples, revenons d'abord sur les principaux aspects du « protocole scientifique » engagé dans celui-ci.

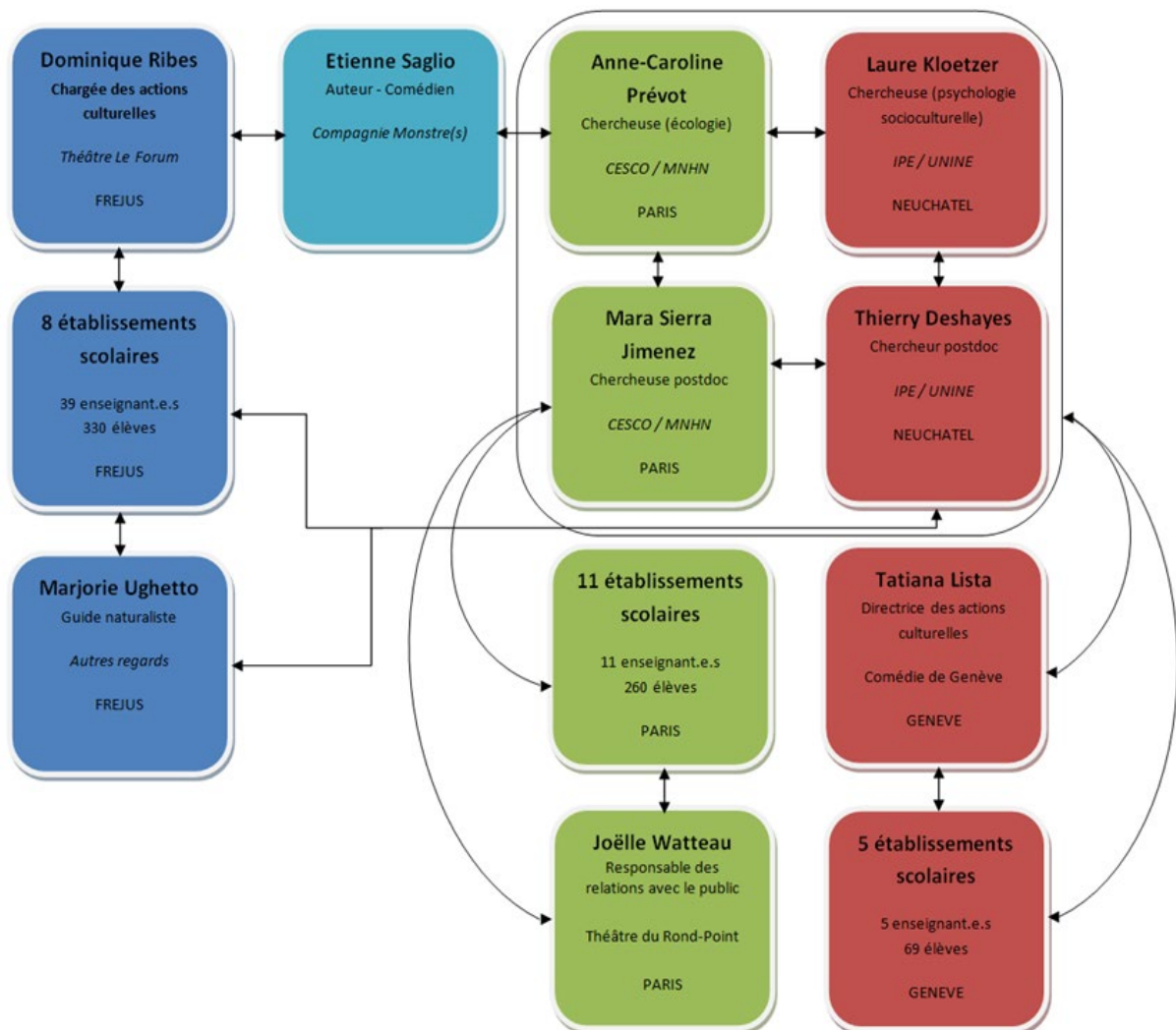


Figure 6 : Organisation des collaborations du BDL du point de vue de ses initiateurs.rices

La logique « embarquée » du protocole scientifique

Sans revenir ici sur l'ensemble des activités impliquées par le projet, dont nous verrons qu'elles ont dépassé les attentes liminaires de ses acteurs·rices, on peut indiquer les grandes lignes du protocole scientifique initial, tel qu'envisagé selon une « logique embarquée » (Latour 1992, p. 59; repris par Nicolas-Le Strat 2007, p. 79), c'est-à-dire une logique pour laquelle un projet tend à s'apparenter à un programme à appliquer, à dérouler. Dans cette première perspective, la dimension scientifique du projet incluait :

- un *questionnaire d'identité environnementale* (Clayton 2003), outil de psychologie de la conservation qui cherchait à estimer les relations des jeunes à la nature via un questionnaire à échelles de Lickert;
- une *activité d'association libre* (Vuillot, Mathevet & Sirami 2020) où les

jeunes étaient invités à écrire les 5 premiers mots leur venant à l'esprit lorsqu'on évoquait tour à tour les mots-inducteurs « nature », « loup », « escargot », « être humain » et « forêt ». Il s'agissait à partir de ces données d'étudier leurs représentations sociales de la nature ;

- un travail d'écriture de récits de nature pour lequel les jeunes étaient invité·e·s à produire un texte relatant une expérience de nature qui leur était arrivée. Les récits ont notamment permis de mener un travail d'analyse narrative des expériences de nature ainsi relaté·e·s.

En plus de ces activités réalisées au sein des classes impliquées dans les trois sites (Paris, Genève et Fréjus), des sorties en nature étaient proposées aux classes participantes à Fréjus. Elles étaient accompagnées par Marjorie Ughetto, guide naturaliste dans la région de Fréjus, ainsi que par moi-même, dans la perspective d'un travail d'observation et d'intervention dans les classes.

Cette sortie pouvait s'accompagner d'activités :

- De photovoice (Wang & Burris 1997), pour laquelle les jeunes étaient invité·e·s à prendre en photo des situations et objets qu'ils jugeaient intéressants, frappants, touchants, stimulants, etc. puis à les commenter au retour de la balade en expliquant pourquoi ils avaient choisi ces photos ;
 - De cartographie sensible (Olmedo 2015) pour laquelle il s'agissait pour chaque élève de produire une carte des sensations et émotions ressenties lors de la sortie nature ;
 - D'écriture dans un « carnet de nature » qui leur était remis et sur lequel les enseignant·e·s pouvaient les inviter à répondre à une série de questions sur la sortie. Les élèves pouvaient aussi s'en saisir de façon autonome.
- Par ailleurs, quelques activités ont été réalisées autour de la venue des élèves au spectacle :
- Un questionnaire pré-spectacle

incluant un second travail d'associations libres ;

- Un questionnaire post-spectacle qui cherchait à saisir leur expérience de celui-ci ;
- Des ateliers d'échange et de bilan autour du spectacle et de l'ensemble du projet.

Ce protocole, assez conséquent et multiforme, permettait de s'assurer de la production d'un certain nombre de données pour la recherche. Les différentes activités décrites ci-dessus, qui pouvaient provoquer des opportunités pour les partenaires à d'autres endroits, et notamment au niveau pédagogique, restaient portées par les chercheur·e·s et ont été globalement perçues comme telles par les enseignant·e·s, malgré nos efforts pour les intégrer au processus. Au niveau scientifique, elles ont bien sûr permis de produire un certain nombre de données dont l'analyse est toujours en cours mais dont on peut déjà esquisser quelques résultats :

- L'expérience du spectacle le Bruit des Loups dans le cadre scolaire n'est pas visiblement transformatrice des relations des jeunes à la nature (sauf pour une minorité de jeunes qui associent le spectacle à une expérience de nature) contrairement à des expériences plus directes telles qu'elles sont du moins relatées par exemple dans leurs récits de nature, et en particulier autour des rencontres avec des animaux ;

- Les sorties en nature ont pu donner lieu à des expériences visiblement marquantes pour certains groupes et pour certains jeunes, en particulier dans des configurations où elles s'inscrivaient dans la continuité de projets investis par certain·e·s enseignant·e·s, parfois via des collaborations avec d'autres partenaires (artistes, centres sociaux, autres enseignant·e·s). Les moments les plus frappants pour les jeunes se sont souvent produits dans les « interstices » (Gasparini 2017) du projet,

c'est-à-dire lors de moments non planifiés ou imprévus.

Outre le protocole scientifique initial, on voit donc apparaître un autre aspect du projet, sans doute tout aussi important mais plus difficilement saisissable par la seule analyse des données produites dans ce premier cadre « embarqué ». Il nous semble ainsi que c'est lorsque le protocole a été dépassé, réapproprié, contourné, etc. par les partenaires de la recherche qu'il s'est finalement montré le plus efficace pour produire des espaces dialogiques, également propices à la recherche tout comme au travail pédagogique et à vrai dire, peut-être, à des expériences de nature. C'est sur cet aspect en particulier que le projet nous semble pouvoir le plus apporter aux questionnements de la Fabrique de demain.

La logique « écosophique » du projet : dépassements, appropriations, contournements

A partir des rencontres et prises de contacts initiales, plusieurs types de collaborations se sont progressivement mises en place, qui ont largement dépassé le protocole initial. Leur observation a été permise par le travail ethnographique mené à Fréjus. C'est donc celui-ci qui va désormais nous intéresser.

Dans la logique « écosophique » (Nicolas-Le Strat 2007, p.77; se référant à Guattari 1989) du projet, le protocole initial devait fonctionner comme une contrainte capacitante et permettre au projet de se développer en chemin en considérant en chaque lieu et à chaque étape la multiplicité des agents qui le constituaient (participant·e-s, contextes, situations, idées émergentes,

rencontres, opportunités, etc.). L'écosophie est effectivement une perspective « relationnaliste » qui considère que « les entités n'existent pas en dehors des relations qui les constituent » (Citton 2014, p. 165). Cela concerne en l'occurrence les acteurs·rices du projet, et notamment ses initiateurs·rices, et cela concerne le projet lui-même. Dans cette perspective, il s'agit donc de rester ouvert, disponible, tout au long du déroulement du projet, à ce que P. Nicolas-Le Strat appelle l'« extériorité constitutive » (Nicolas-Le Strat 2007, p. 78) de celui-ci, aux formes d'« intéressement mutuel » (Nicolas-Le Strat 2007, p. 80) de ses acteurs·rices qui peuvent eux/elles-mêmes évoluer au fur et à mesure de son déroulement, ainsi qu'à la multiplicité de leurs « antériorités » (Nicolas-Le Strat 2007, p. 82). Chaque acteur·rice du projet (y compris les chercheur·ses) amène avec lui/elle des connaissances, des compétences, une sensibilité, des intérêts, des envies et celles-ci évoluent au fur et à mesure du projet,

relevant de ce que F. Guattari appelait des « processus de subjectivation » et dont il tendait à considérer que « les sciences humaines et les sciences sociales [s'étaient] condamnées elles-mêmes à [en] manquer les dimensions intrinsèquement évolutives, créatrices et auto-positionnantes » (Guattari 1989, p. 25). Tout l'enjeu est donc de parvenir à se saisir de ces investissements multiples des acteurs·rices du projet, d'adapter les activités (de recherche, pédagogiques, artistiques, etc.) prévues en fonction et de permettre l'émergence de nouvelles activités, à l'initiative des différent·e·s acteurs·rices du projet. Cette perspective « écosophique » rejoint alors pleinement l'approche collaborative, au sens que nous lui avons donné en introduction.

Cette dimension écosophique du BDL a surtout pu être observée, accompagnée, vécue, expérimentée durant le travail ethnographique que j'ai mené à Fréjus, en intermittence entre mars et septembre 2021, puis lors d'un séjour à

Genève en décembre 2021, avec Laure Kloetzer. Nous avons alors fréquenté plusieurs établissements partenaires lors d'expositions, de rencontres organisées, d'ateliers théâtre, ou d'autres événements initiés à partir du projet, de manière autonome, par les partenaires. Nous sommes aussi intervenu·e·s dans des classes pour diverses activités en partenariat avec des enseignant·e·s, les avons accompagné·e·s, ainsi que leurs élèves, lors de sorties en nature et de leur venue au spectacle. Nous avons également travaillé avec les théâtres partenaires à différentes activités avec les jeunes, avons mené une vingtaine d'entretiens approfondis avec des enseignant·e·s et une dizaine d'entretiens collectifs, plus courts, avec des élèves pour tenter de documenter ces évolutions. Ce sont quelques points à l'endroit de ces diverses expériences et observations de terrain qui nous intéressent ici, et que l'on peut synthétiser de la façon suivante :

- **Des collaborations inopinées comme « carburant » du projet.** Le projet s'est vu approprié de multiples façons par les enseignant-e-s dont certain-e-s ont très tôt décidé de l'articuler à des perspectives de collaborations diverses avec des acteurs-rices hors-établissements. Des collaborations internationales dans le cadre d'échanges interclasses ont ainsi croisé le BDL, de mêmes que des activités de créations plastiques et vidéos avec des artistes extérieur-e-s et avec les professionnel-le-s d'un centre social par exemple ;

- **Un projet prétexte à des activités interclasses / inter-enseignant-e-s.** Dans plusieurs établissements, les enseignant-e-s ont très vite pris l'initiative de travailler en équipe, souvent par affinités. Les collaborations incluaient parfois des enseignant-e-s de français, de SVT (sciences de la vie et de la terre), d'anglais, d'histoire-géographie, d'EPS et souvent les documentalistes des établissements. Ces collaborations ont pu donner lieu à des activités partagées à

l'extérieur mais aussi à des rapprochements interdisciplinaires cherchant à croiser, autour de l'objet du projet, les programmes et activités pédagogiques des un-e-s et des autres. Certain-e-s ont par exemple organisé des expositions ou des événements festifs dans leur établissement, ou créé des blogs autour du déroulement du projet ;

- **Un projet propice à l'expression et l'action à l'endroit des intérêts intellectuels, sensibles, citoyens de certain-e-s enseignant-e-s.** Les enseignant-e-s participant-e-s se sont parfois saisi du BDL pour travailler des thématiques et activités qui leur tenaient personnellement à cœur, en les ancrant dans la thématique du projet : l'écriture collective de poésie, l'écologie, le réinvestissement du potager du collège, la pratique de la sophrologie, la mythologie grecque... ;

- **Un projet support au travail de cohésion de groupe.** A dessein ou non, dépendamment des cas, le projet a servi à travailler la cohésion de groupe au sein

de certaines classes ainsi que les relations entre élèves et enseignant·e·s, ce dont ont témoigné plusieurs enseignant·e·s et élèves partenaires du projet. Cette dimension du projet nous a d'ailleurs semblé stimuler l'intérêt des élèves et le potentiel pour des expériences de nature marquantes ;

- Un projet opportunité pour des expérimentations pédagogiques. Pour certain·e·s enseignant·e·s, le projet a pu servir à expérimenter des approches pédagogiques nouvelles ou inexplorées jusque là. Certain·e·s se sont ainsi réapproprié·e·s les outils de la carte sensible dans un cours de géographie. D'autres ont par exemple exprimé avoir expérimenté, développé ou enrichi le recours à des expériences sensibles – sentir, toucher, imaginer – comme supports pédagogiques, par exemple pour l'écriture, en anglais ou en français.

- Le projet comme lieu de rencontres et de collaborations entre chercheur·e·s et enseignant·e·s. Le projet a parfois

servi à des collaborations entre chercheurs·ses et enseignant·e·s. Ont ainsi été réalisées des activités pédagogico-scientifiques situées, des bilans d'activités, des activités de sensibilisation à la recherche en classe, etc. Des continuations sont d'ailleurs envisagées dans cette perspective autour de la co-création d'un livret pédagogique, à partir de l'expérience et des résultats scientifiques, à destination d'autres enseignant·e·s que la démarche pourrait intéresser.

- Un projet réapproprié, prolongé, détourné par les élèves. Plusieurs élèves interrogé·e·s en classe, lors des entretiens, ou durant les sorties naturalistes ont pu partager les multiples façons dont ils/elles ont interprété, prolongé, détourné les objets initiaux du projet. Des expériences de nature « interstitielles » (Deshayes, à venir) ont ainsi pu être vécues en marge des protocoles. Des situations d'avance ou de retard sur le groupe d'élèves isolés, durant la

sortie naturaliste, ont par exemple permis à certain·e·s d'entendre, d'apercevoir ou de photographier des animaux. Une course à travers champ pour rejoindre le car a pu constituer un moment central de la sortie pour d'autres. Des initiatives d'« escalade » proscrites de rochers durant la sortie, des discussions informelles, une récolte de plantes médicinales contre les piqures de guêpes par une jeune fille à côté du parking où ses camarades attendent le bus, une activité « déguisement en arbre » improvisé au moment du pique-nique, la rencontre entre un groupe d'élèves, une dame et son chien, constituent autant de micro-situations qui, quand on permet leur expression par les jeunes, apparaissent parmi les plus marquantes pour elles et pour eux. Un groupe d'adolescent·e·s que l'on a suivi a aussi décidé, par exemple, d'organiser leur premier bivouac, entre eux/elles, suite au projet.

Discussion

Le BDL a constitué un travail collaboratif extrêmement riche, tant en termes de données scientifiques produites, qu'en termes d'expériences vécues, aux niveaux pédagogique, social, culturel, artistique et scientifique.

Outre ses résultats liés à la dimension « embarquée » du projet, ce sont aussi une multitude de propositions, de tentatives, de prises d'initiatives, de saisies d'opportunités, de collaborations spontanées, d'expériences, notamment de nature mais aussi de culture – et souvent les deux en même temps – qui ont constitué le BDL.

A cet égard, il est intéressant de noter que lors des diverses activités de bilan menées auprès des adultes et des élèves ayant participé au projet à Fréjus, les protocoles scientifiques initiés à l'origine apparaissaient très peu dans les moments qui ont compté pour les un·e·s et les autres. Même si nombre des

participant-e-s se montrent bien sûr curieux des résultats de la recherche, l'initiative des chercheurs-ses semble surtout avoir constitué, lors du déroulement du projet, un cadre et un prétexte à la création de nouvelles activités et collaborations, ou à l'amplification, à la réactualisation ou au réinvestissement d'activités préexistantes.

L'hypothèse avec laquelle nous souhaitons conclure est que ces multiples activités, en collaborations interindividuelles à la frontière de diverses institutions (théâtres, établissements scolaires, université et centre de recherche), se sont constituées en dehors, au-delà, malgré, ou aux interstices des configurations institutionnelles habituels des un-e-s et des autres. Ces déplacements interinstitutionnels semblent ainsi pouvoir ouvrir, au moins ponctuellement, des marges qui viennent travailler les rôles sociaux institués des sujets concernés. Les un-e-s et les autres peuvent alors se permettre de devenir le temps d'une activité plus que

des enseignant-e-s, plus que des élèves, plus que des artistes, plus que des chercheur-e-s : une multitude d'agents qui mutualisent leurs connaissances, compétences, intérêts, désirs dans une perspective plus démocratique, peut-être, que ne l'aurait permis la seule dimension « embarquée » de la recherche.

Cette « praxis instituante » (Dardot & Laval 2015, pp. 405-451), ce travail simultané, collectif, par l'intérieur, des institutions et des rôles sociaux que chacun-e y joue, de même que les expérimentations qui peuvent en émaner, nous semblent au cœur de la recherche collaborative du BDL et de ses potentialités en termes de « Fabrique de demain ». La configuration initiale du projet et notre attention à le laisser ouvert tout au long de son développement lui ont permis de ramifier et d'opérer au-delà de la présence et du travail de la recherche académique.

Le premier enjeu de cette approche pour la recherche est celui de parvenir

à saisir et à étudier, au moins en partie, les activités et initiatives imprévues et parfois même inconnues des chercheurs-ses, qui émergent tout au long de tels projets.

Le second enjeu est celui du caractère plus ou moins démocratique des modalités de collaboration de nos recherches, à l'endroit de la construction des objets de recherche, des questionnements, méthodes, analyses et interprétations, qu'il convient d'interroger aussi systématiquement que possible.

Le troisième enjeu, fondamentalement lié au précédent, est celui de la « division du travail » de recherche entre chercheurs-ses académiques et « praticien·ne·s » (Lefebvre 1975, pp. 210-211). Ce type de projets peut en effet nous inviter à questionner et à réfléchir les rôles institués des chercheur·ses eux/elles-mêmes. Si la connaissance théorique du monde social ne peut exister qu'à partir et parmi les pratiques sociales (Lefebvre 1975, p. 142) – la recherche

étant aussi bien sûr une pratiques sociale –, il convient pour nous autres, chercheur·ses, de nous interroger sur la manière dont nous concevons notre place dans la cité, sur la construction de nos rapports à nos partenaires extra-universitaires, en somme, sur nos postures et rôles sociaux et leurs implications sur l'efficacité des potentialités collaboratives, avec nos partenaires, de transformation sociale.

Bibliographie

- Citton, Y. (2014). *Pour une écologie de l'attention*. Seuil.
- Clayton, S. (2003). Environmental Identity: A Conceptual and an Operational Definition. In S. Clayton & S. Opatow (Eds.), *Identity and the natural environment: The psychological significance of nature* (pp. 45–65). MIT Press.
- Clayton S., Colléony A. Conversy P., Maclouf E., Martin L., Torres A.C., Truong M.X., & Prévot A.C. (2017). Transformation of experience: Toward a new relationship with nature. *Conservation Letters*, 10, 645-651. <https://doi.org/10.1111/conl.12337>

- Dardot, P., & Laval, C. (2015). *Commun. Essai sur la révolution au XXI^e siècle*. La Découverte.
- Gasparini (2017). Interstices et information dans les sociétés contemporaines. *Studi di Sociologia*, 55 (1), 11-19.
- Guattari, F. (1989). *Les trois écologies*. Galilée.
- Lefebvre, H. (1975). *L'Idéologie structuraliste*. Seuil.
- Kloetzer, L. (2017). VET as transformative, collaborative research: Cross self-confrontation, dialogical artefacts, and the development of organizational dialogue in a Swiss factory. *Nordic Journal of Vocational Education and Training*, 7(2), 63-83. <https://doi.org/10.3384/njvet.2242-458X.177263>
- Latour (1992). *Aramis ou l'amour des techniques*. La Découverte.
- Nicolas-Le Strat, P. (2009). *Expérimentations politiques*. Fulenn.
- Nicolas-Le Strat, P. (2018). *Quand la sociologie entre dans l'action*. Editions du Commun.
- Olmedo É. (2015). *Cartographie sensible. Tracer une géographie du vécu par la recherche-création*. Thèse de doctorat en géographie, Paris 1.
- Vuillot, C., Mathevet, R., & Sirami, C. (2020). Comparing social representations of the landscape: a methodology. *Ecology and Society*, 25(2):28. <https://doi.org/10.5751/ES-11636-250228>
- Wang, C. & Burris, M. A. (1997). Photovoice: Concept, methodology, and use for participatory needs assessment. *Health Education and Behavior*, 24(3), 369-387. <https://doi.org/10.1177/109019819702400309>

Auteur

Thierry Deshayes est chercheur postdoctoral à l'Institut de psychologie et éducation de l'Université de Neuchâtel. Docteur en sciences du langage (sociolinguistique) et en sciences humaines appliquées (doctorat en cotutelle), il est spécialisé dans l'étude de la construction discursive des espaces urbains. Depuis quelques années, il travaille sur des projets collaboratifs autour des pratiques langagières de (dé)construction des dualités nature-culture dans divers contextes urbains (cadres scolaires, parc zoologique).

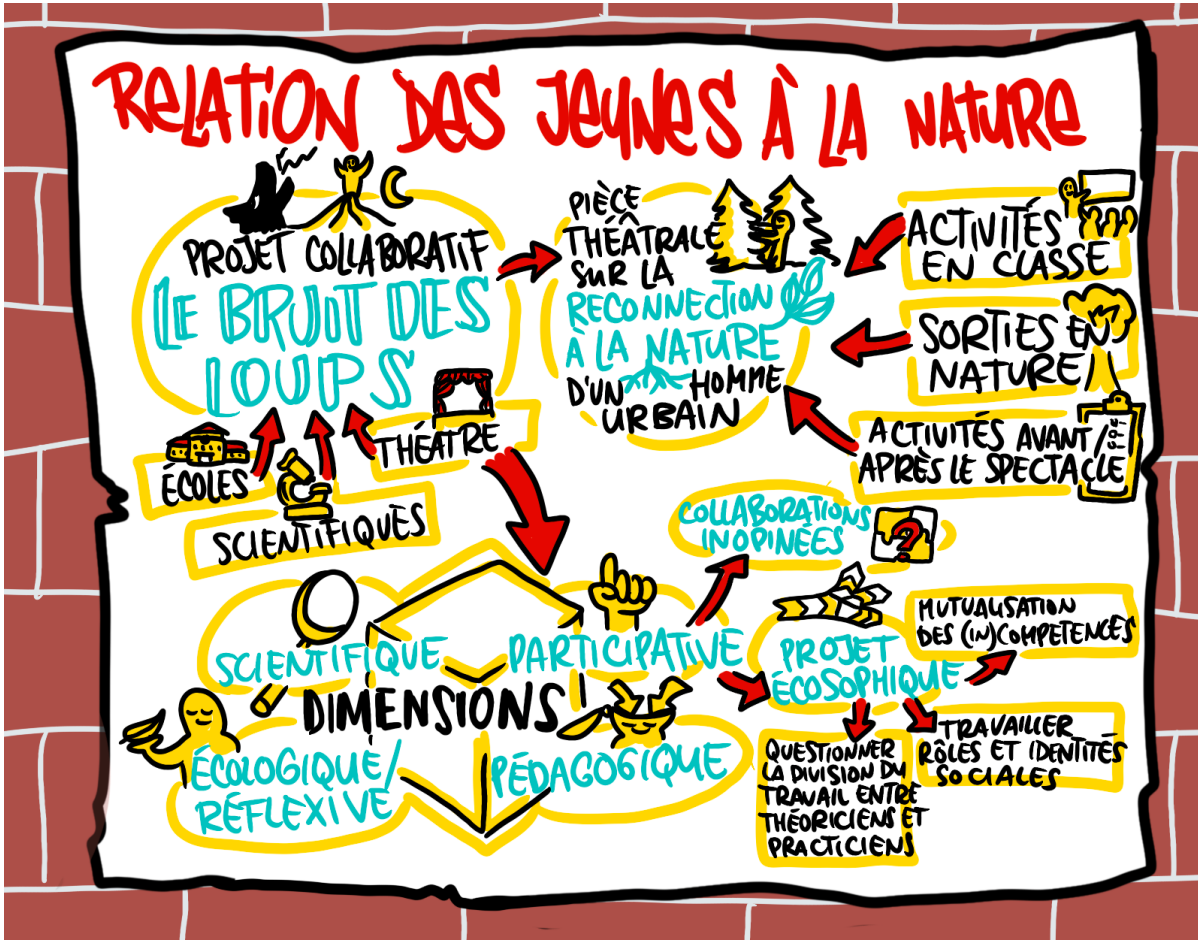


Figure 7 : Illustration de Filippo Buzzini. Sketchy Solutions

3. Co-innover en société et nouveaux systèmes d'innovation

« Innovation » est l'un des mots les plus communément utilisés aujourd'hui lorsqu'on évoque la « fabrique de demain » qu'on peut définir comme *des changements entrepris au sein de notre société pour préfigurer son avenir*.

Face aux défis de la mondialisation, des inégalités croissantes, de l'environnement en péril, ou encore de la numérisation générale des activités, innover est considéré par les entreprises, les pouvoirs publics et la société civile comme un moyen de ne pas subir les grandes transformations de notre monde, mais d'influer de manière décisive sur son avenir (Rammert & al. 2018). Terme controversé, l'innovation suscite des débats tant idéologiques que pragmatiques concernant sa définition, ses objectifs

et comment la stimuler. Les sciences humaines et sociales (SHS) n'échappent pas à ces débats.

Dès les années 1980 et 1990, de multiples recherches ont dévoilé les processus sociaux historiques, psychologiques, économiques, technologiques et institutionnels au cœur de l'innovation. Elles ont largement montré que l'innovation n'est pas issue d'individualités isolées, mais de processus collectifs d'apprentissage, d'imagination et d'expérimentation (Edquist 1997). Les SHS ont contribué à mieux comprendre et à concevoir le fonctionnement de systèmes nationaux et régionaux d'innovation, leurs cadres institutionnels, leurs réseaux d'acteurs et les processus d'entrepreneuriat qu'ils sous-tendent. Les politiques actuelles soutenant les collaborations entre la recherche et l'industrie ainsi que le développement de *start-up* en sont héritières.

Toutefois, les SHS ont très souvent laissé de côté la question de leur propre

apport aux systèmes d'innovation qu'elles étudient. Elles se cantonnent principalement à un rôle d'analyse fine des changements économiques, technologiques et sociaux dans lesquels les sciences mathématiques, informatiques, naturelles et techniques (MINT) sont les acteurs principaux. En d'autres termes, les SHS ont davantage documenté l'apport des autres sciences aux dynamiques d'innovation que leur propre contribution. Il est aujourd'hui primordial de mieux comprendre et promouvoir cette contribution à la conception et à la mise en œuvre de solutions aux grands défis d'aujourd'hui (Jeanne-rat & al. 2020).

Quelles contributions spécifiques peuvent donc apporter les SHS à l'innovation ? De quelles manières peut-on concrètement engager des connaissances générées par les SHS dans des innovations collectives ? Comment donner davantage de place aux SHS dans les systèmes d'innovation actuels ? Sur la

base de trois projets expérimentaux entre sciences et société, nous proposons ici trois pistes de réponse.

La théorie pour dévoiler les modèles établis et imaginer leurs futurs possibles

Comme le démontre l'étude des systèmes d'innovation, l'innovation est à la fois un produit et un processus d'apprentissages collectifs en perpétuelle évolution. Il ne s'agit donc pas seulement de comprendre comment des connaissances issues des SHS sont appliquées pour développer de nouveaux produits ou de nouvelles pratiques, mais de concevoir plus généralement leur *implication* dans des innovations en train de se faire (Söderström & al. 2017).

Une dimension centrale de cette implication concerne les processus d'imagination et de conception du futur. Le projet *INNO-Futures* a montré que les

théories développées par les SHS peuvent jouer un rôle central dans une démarche de prospective.

Réalisé entre 2014 et 2016 par des chercheuses et chercheurs des Universités de Neuchâtel et de Berne, ce projet visait à imaginer, en dialogue avec l'économie, les politiques et la société, le futur de l'innovation régionale en Suisse à l'horizon 2030. Il visait aussi à donner des outils et un cadre de réflexion aux responsables politiques et représentants de l'économie de la société pour

penser en dehors de leur quotidien et de leurs préoccupations immédiates.

Dans ce projet, les résultats de recherche en sciences sociales ont été utilisés non pas comme des résultats finaux qu'il s'agissait de transmettre à des professionnels de l'innovation, mais comme des résultats intermédiaires à discuter et débattre. Pour cela, différents « papiers de thèse » expliquant l'état actuel des théories, les politiques en place et les pratiques existantes dans le domaine de l'innovation en

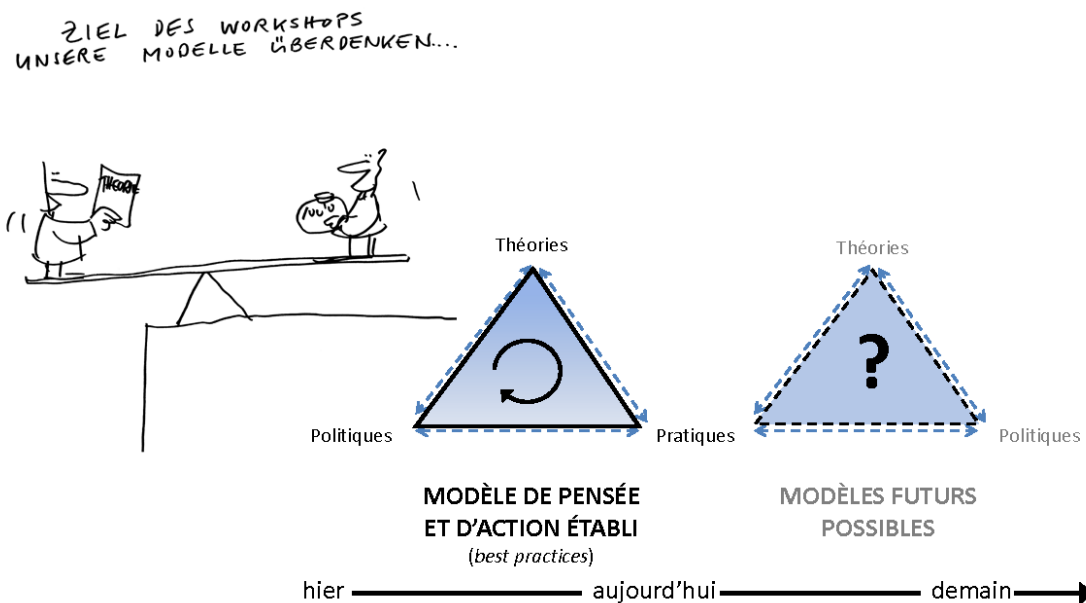


Figure 8 : But de l'atelier : repenser nos modèles

Suisse ont été rédigés. Une proposition décalée par rapport aux modèles de pensée et d'action établis était formulée en lien avec les recherches en cours et mise en débat lors d'ateliers d'une journée. Les propositions étaient ensuite retravaillées selon les discussions pour finalement donner lieu à un document de synthèse, appelé « papier de perspectives », à la fois ouvert au grand public et (re)mettant en perspective l'état actuel de la recherche.

Dans ce projet, les théories de l'innovation et du développement régional et urbain n'ont pas été utilisées comme des connaissances permettant d'évaluer des pratiques et des politiques en place, mais comme des points d'appui pour générer une réflexion et une projection plus générales de ce que celles-ci pourraient être, ainsi que des modes de pensée à transformer pour y parvenir. La théorie n'était donc pas utilisée comme un cadre de recommandations pour transformer les politiques et

les pratiques. Elle donnait un cadre d'interprétation général pour les mettre en question et les concevoir différemment à l'avenir (figure 8).

INNO-Futures a ainsi été une manière d'utiliser la théorie non pas pour expliquer ce que devraient idéalement être les pratiques ou les politiques, mais pour dévoiler comment celles-ci renforcent un modèle de pensée et d'action dominant. Cet usage des théories pour imaginer le futur est encore rarement explicité et exploité par les SHS et pourrait en constituer une contribution à la fois spécifique et stratégique à la fabrique de demain.

L'art pour mettre en jeu les connaissances des SHS

Une des limites importantes d'*INNO-Futures* a toutefois été la capacité de mettre en histoire et en perspective de manière simple et rapide les théories, les pratiques et les politiques en place.

L'intervention de dessinateur-trice-s lors des ateliers a été un moyen de faciliter les discussions. Les dessins ont ensuite permis d'illustrer le document final, le rendant ainsi plus didactique et attractif. Cette médiation culturelle est toutefois restée secondaire.

Dans le cadre du « Théâtre de la connaissance », une initiative valorisant la recherche et le dialogue dans le domaine des SHS à travers le théâtre, le projet *Territoire* a placé l'art au cœur du dispositif de mise en réflexion d'enjeux sociaux présents et futurs d'une région. En 2017, trois pièces courtes ont été créées pour explorer des situations emblématiques liées à l'innovation, la santé et l'environnement dans le canton de Neuchâtel. Élaborées sur la base de recherches en géographie, économie, psychologie, sociologie et ethnographie, ces pièces ont été utilisées pour lancer des ateliers avec différentes personnes engagées au quoti-

dien dans des situations et des problématiques théâtralisées de manière ludique et décalée.

Dans ce projet, la médiation artistique a permis de plonger beaucoup plus rapidement dans la discussion. En plus de faciliter la médiation entre SHS et société, le théâtre procurait du plaisir aux participant-e-s des ateliers. Alors que les personnes ayant participé aux ateliers *INNO-Futures* disaient attendre le papier de perspectives final, celles ayant participé aux ateliers *Territoire* se disaient reconnaissantes d'avoir pu assister à la pièce de théâtre.

Ainsi, la médiation culturelle peut être un moyen de mettre en jeu les connaissances des SHS dans un processus collectif d'innovation sociale. Toutefois, cette médiation peut avoir certains revers. Dans le projet *Territoire*, le théâtre a permis de mieux communiquer et exposer des observations et des théories en les mettant en récit et en les détour-

nant de manière fictionnelle et artistique. Cette valeur ajoutée créative a toutefois eu pour conséquence d'anonymiser les recherches et les connaissances de SHS d'origine. Le théâtre est ainsi apparu davantage comme un protagoniste du système d'innovation que les SHS.

Cette mise en scène des connaissances de SHS par l'art ne va pas non plus sans poser la question du coût financier de la médiation culturelle et de sa contribution concrète à la poursuite d'une innovation. En effet, tant les projets *INNO-Futures* que *Territoire* ont permis de réfléchir de manière créative et décalée à de nouvelles pratiques, de nouveaux projets, ou de nouvelles politiques. Ils ont permis d'imaginer des futurs possibles et proposé des innovations à différents niveaux. La plupart des propositions sont toutefois restées à un stade émergent sans être directement reprises malgré le soutien affiché, sur le

moment, d'administrations, d'associations et d'entreprises influentes. La pérennité des pistes envisagées dans la démarche pose donc question.

Des prototypes comme jalons d'innovation

Le fait que de nouvelles idées, perspectives et propositions d'innovation issues de démarches créatives ne soient pas systématiquement transformées en innovation n'est pas spécifique aux SHS. C'est le propre d'une majorité des processus collectifs de prospective et d'idéation.

Il est toutefois important de s'interroger sur la manière dont les connaissances mises en jeu et transformées au cours d'un processus créatif peuvent ensuite évoluer. En d'autres termes, il ne s'agit pas seulement de savoir comment transformer les connaissances des SHS en *input* d'innovation, mais aussi quel

type d'*output* peut être produit, transmis et partagé au sein d'un système d'innovation.

Dans les domaines de l'ingénierie et du design, la production d'« objets intermédiaires » est fondamentale dans le processus d'innovation (Vink 2009). Projet transfrontalier, interdisciplinaire et transdisciplinaire, *ArcLab* a développé en 2018 une méthode créative de co-développement et de prototypage à l'intersection des SHS et des sciences de l'ingénierie. *ArcLab* a été conçu comme un laboratoire d'analyse et de prospective de l'innovation territoriale devant favoriser la collaboration et le développement d'idées innovantes entre les chercheuses et chercheurs, et les actrices et acteurs économiques, politiques et sociaux de la région de l'Arc jurassien franco-suisse. Un projet pilote a été lancé pour imaginer ce que pourraient être les emplois futurs de la région à l'ère du numérique.

Lors d'un premier atelier, des chercheuses et chercheurs de différentes disciplines ont imaginé des professions possibles dans les domaines de l'industrie, de la formation, du commerce et de la santé à l'horizon 2030. Des maquettes grandeur nature ont ensuite été prototypées pour représenter ces professions et rendre compte des idées et réflexions émises. Des fiches informatives racontaient l'histoire de la personne et les compétences requises dans la profession représentée. Ces prototypes ont ensuite été débattus, complétés et contextualisés avec des professionnelles et professionnels des domaines concernés.

Quatre professions fictives ont ainsi émergé de ce prototypage collaboratif et ont été finalement présentées sous la forme d'animations graphiques (*motion designs*) pouvant être utilisées pour poursuivre et développer la réflexion dans d'autres contextes. Celles-ci ont par exemple été reprises, développées

et scénarisées par des étudiant-e-s suisses et français dans le cadre d'un échange transfrontalier visant à discuter des enjeux futurs de l'Industrie 4.0.

Au-delà d'une logique collaborative de réflexion et de prospective, *ArcLab* démontre l'intérêt du prototypage également pour les SHS afin de pouvoir faciliter les processus cumulatifs d'apprentissage au sein d'un système d'innovation inter- et transdisciplinaire. Il a aussi permis de réfléchir à une logique contributive de création dans laquelle les participant-e-s développent un patrimoine commun de connaissances d'artefacts permettant de co-développer et faire évoluer des idées, des projets et des innovations, une logique contributive un peu similaire à celle de certains logiciels libres.

Pour des écosystèmes créatifs d'innovation ouverte et inclusive

Les expériences faites lors des projets *INNO-Futures*, *Territoire* et *ArcLab* ont montré qu'un des défis majeurs pour impliquer de manière accrue les SHS à la fabrique de demain est de développer des dispositifs d'expression et de (re)mise en jeu de leurs connaissances. Les traditionnels rapports, articles ou autres comptes-rendus écrits de recherche, quels qu'ils soient, ne suffisent pas à les rendre actives au sein d'un système d'innovation. Tant les disciplines artistiques que l'ingénierie peuvent servir d'inspiration (ou de partenaires) pour élaborer de nouveaux dispositifs.

Afin toutefois d'impliquer davantage les SHS aux systèmes d'innovation d'aujourd'hui et de valoriser au mieux les connaissances qu'elles développent en société, il est nécessaire de concevoir différemment les systèmes d'innovation actuels. Il s'agit en effet de dépasser une approche input-output fondée notamment sur des financements de recherche et développement d'un côté et

des innovations de produits et pratiques de l'autre, sur de la recherche fondamentale d'un côté et appliquée de l'autre.

Si ces distinctions peuvent s'appliquer à certaines innovations, elles limitent les possibilités d'impliquer plus explicitement les SHS, mais aussi les autres sciences, dans des processus de créativité collective situés en amont et en aval d'innovations en train de se faire et de se refaire constamment. Dans une telle perspective, le terme d'écosystème créatif d'innovation est plus à même de refléter une fabrique de demain ouverte aux interactions généralisées avec la société et incluant ses divers protagonistes politiques, économiques et citoyen-ne-s (Carayannis & Campbell 2009).

Alors que l'impact transformatif d'un système de créativité sur la société, ses actrices et acteurs et ses institutions est difficile à saisir et à expliciter, intégrer la

formation de manière centrale aux écosystèmes d'innovation régionaux peut être un moyen de les structurer sur un plus long terme. Souvent négligé-e-s dans la compréhension des systèmes d'innovation traditionnels, les étudiant-e-s peuvent jouer un rôle fondamental dans de tels écosystèmes. Le *Challenge MicroCité* démontre cela. Organisé depuis 2021 par les hautes écoles et le centre de formation professionnelle du canton de Neuchâtel, cet événement rassemble durant trois jours des étudiant-e-s de différentes disciplines pour répondre à des défis d'entreprises et organisations de la région.

Ces trois jours ne sont pas seulement l'occasion de faire valoir les compétences et les idées des jeunes générations auprès des actrices et acteurs économiques et sociaux de la région. Il est également un lieu où se retrouvent des responsables d'entreprises, d'administrations, d'organisations publiques et privées ainsi que des enseignant-e-s de

différents horizons autour de problématiques et de projets concrets. Ce n'est donc pas seulement la mise en application des connaissances d'étudiant-e-s qui est primordiale, mais aussi l'implication de ces connaissances dans un écosystème de créativité régional qui fait la force du *Challenge MicroCité*.

Un écosystème créatif est avant tout une écologie de projets dans laquelle l'innovation se conçoit et se construit dans des actions itératives et des projets successifs comparables à différents épisodes d'une même série (Grabher & Ibert 2011).

Dans les projets évoqués ci-dessus, pouvoir poursuivre et développer les idées, les projets et les propositions générées au sein d'un écosystème créatif d'innovation est un défi. Cela nécessite des dispositifs de collaboration et de contribution tournés vers l'avenir, du temps ainsi que des moyens humains et financiers conséquents. Nous devons être prêt-e-s à cela tout en démontrant que

ceci est primordial pour innover ensemble.

Bibliographie

- Carayannis, E. G., & Campbell, D. F. J. (2009). 'Mode 3' and 'Quadruple Helix': Toward a 21st century fractal innovation ecosystem. *International Journal of Technology Management*, 46(3-4), 201-234.
- Vinck, D. (2009). De l'objet intermédiaire à l'objet-frontière. *Revue d'anthropologie des connaissances* [En ligne], 3-1 | 2009, [en ligne]. consulté le 08 décembre 2022. <https://journals.openedition.org/rac/18302#quotation>.
- Edquist, C. (1997). Systems of innovation approaches – their emergence and characteristics. In C. Edquist (Ed.), *Systems of Innovation: Technologies, Institutions and Organizations*, (pp. 1-35). Pinter.
- Grabher, G. & Ibert, O. (2011). Project Ecologies: A Contextual View on Temporary Organizations. In P. W. G. Morris, J. Pinto & J. Söderlund (Eds.), *The Oxford Handbook of Project Management* (online edition, Oxford Academic, 2 May 2011).
- Jeannerat, H., Crevoisier, O., Brulé, G., &

Suter, C. (2020). L'apport des sciences humaines et sociales l'innovation en Suisse. Rapport « Recherche et innovation en Suisse 2020 », Partie C, Etude 2. Berne: Secrétariat d'État à la formation, la recherche et l'innovation – SEFRI.

Rammert, W., Windeler, A., Knoblauch, H., & Hutter, M. (2018). Expanding the Innovation Zone. In W. Rammert, A. Windeler, H. Knoblauch & M. Hutter (Eds.) *Innovation Society Today: Perspectives, Fields, and Cases*, (pp. 3–12). Springer.

Söderström, O., Kloetzer, L., & Jeannerat, H. (Eds.) (2017). *Innovations Sociales. Comment les Sciences Sociales contribuent à transformer la Société*, Neuchâtel: Maison d'analyse des processus sociaux (MAPS) de l'Université de Neuchâtel.

Yazgi, N., & Hertz, E. (2022). Arpenter « Territoire » : retour sur une expérience de théâtre ethnographique ». *ethnographiques.org*, 42(Décembre 2021), Rencontres ethno-artistiques [en ligne], consulté le 5 octobre 2022. https://www.ethnographiques.org/2021/Yazgi_Hertz.

Auteur

Hugues Jeannerat est professeur titulaire à la maison d'analyse des processus sociaux et au pôle de propriété intellectuelle et de l'innovation de l'université de Neuchâtel. Spécialiste du développement régional et de l'innovation, il a co-fondé un master interfacultaire en innovation qui aborde les transformations économiques et sociales actuelles sous l'angle des institutions, de la créativité, de la durabilité et de l'entrepreneuriat au sens large. Co-auteur d'une des premières études sur l'apport des sciences humaines et sociales à l'innovation, il a lancé en 2021 le challenge microcité, un événement d'innovation inter-écoles qui réunit des étudiant-e-s de différentes disciplines pour répondre à des défis d'entreprises et organisations de la région de l'arc jurassien.

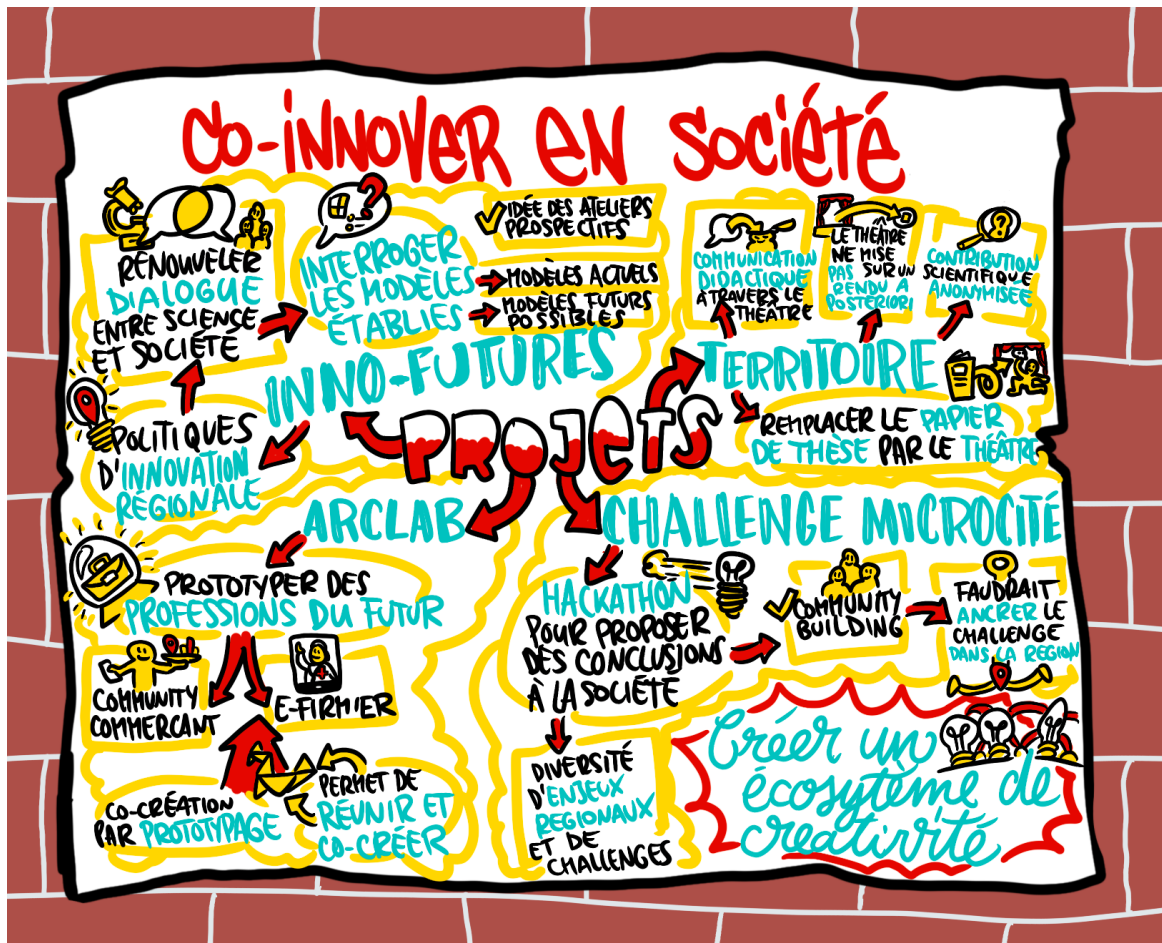


Figure 9 : Illustration de Filippo Buzzini. Sketchy Solutions

4. Soutenir la ré- flexivité dans les projets agricoles

Les pratiques agricoles se trouvent au cœur de défis et d'enjeux environnementaux et sociaux à l'importance cruciale, puisque ces pratiques sont à la base de l'essentiel de l'alimentation humaine. Cette importance existentielle et stratégique fait que l'agriculture est un domaine d'intenses interventions qui visent à contrôler, infléchir ou transformer les pratiques de ce secteur et son organisation. Ces pratiques de gouvernance se développent tant sur le plan des politiques publiques, que sur celui des stratégies économiques au sein des filières, ou encore dans des actions émanant de la société civile. A l'Institut d'ethnologie, cette gouvernance agri-environnementale reçoit une attention toute particulière car elle est le reflet de constructions anthropologiques profondes qui mettent

en relations alimentation, rapports au non-humain et entre groupes sociaux, et articulations entre savoirs et pouvoirs au sein de notre société.

Je vais présenter ici deux projets dans lesquels l'Institut est engagé et qui participent tous deux à cette volonté de changer une agriculture locale en réponse à des enjeux globaux de durabilité. Dans de tels projets, les attentes qui reposent initialement sur les sciences sociales renvoient généralement à la compréhension des éléments de résistances au changement chez les « gens de la pratique », dans une perspective linéaire et hiérarchique de transfert de savoir. Toutefois, et c'est cette voie alternative que nous nous efforçons de mettre en œuvre, un autre rôle peut y être joué par l'analyse réflexive du fonctionnement du projet lui-même et l'accompagnement de questionnements internes sur les bons moyens de faire circuler les connaissances.

Trois dimensions de la transformation des systèmes agri-alimentaires

Avant d'aborder les exemples concrets des projets en question, il convient de dire quelques mots des perspectives analytiques qui sont venues nourrir la réflexion et le positionnement de l'Institut. Ces perspectives ont été travaillées et mûries au cours de plusieurs projets de recherche précédents, financés notamment par le FNS, et venant interroger les processus de transformation des systèmes agri-alimentaires contemporains en lien avec les pratiques de gouvernances publiques et privées appliquées à l'agriculture. Cet effort de recherche au long cours a permis d'identifier trois dimensions centrales dans la transformation des pratiques agricoles (Forney 2016). La première, la dimension alimentaire, renvoie à l'indispensable réunion des enjeux agricoles et alimentaires. En effet, l'axe alimentaire doit

permettre d'assurer des réponses systémiques à des enjeux qui sont eux aussi systémiques. De plus, la fonction alimentaire est un pilier central des identités professionnelles en agriculture et l'évincer conduit à une perte de sens du point de vue des acteurs du terrain. La deuxième dimension est celle des savoirs pris dans leur double rôle de ressources pour la transformation, mais aussi comme cadres normatifs qui servent à définir les bonnes pratiques. La troisième dimension, enfin, est celle de l'autonomie, comme base essentielle à l'adaptation et à la réappropriation de nouvelles pratiques. L'intégration de ces trois dimensions est, selon la perspective adoptée, une base nécessaire pour des pratiques de gouvernance qui soient transformatrices. Mobilisées pour interroger une pratique de gouvernance, ces trois dimensions se traduisent en questions plus spécifiques : quelles sont les « attachements » promus par une pratique de gouvernance (qu'est-ce qui

compte ?) ? Quels apprentissages sont encouragés (quels savoirs ?) ? Quels types de relations entre acteurs sont promues (quelle autonomie ?)

Des pratiques de gouvernance appelées « Projets ressources »

Les projets « ressources » (PR) sont des instruments financés par l'Office fédéral de l'agriculture (OFAG), selon l'article 77a-b de la loi sur l'agriculture (Lagr). Un PR est une forme d'expérimentation régionale en matière de gestion durable des ressources naturelles, dans le cadre de la politique agricole fédérale. Il se développe sur une relativement longue durée (six ans) qui doit permettre de mettre en évidence ses effets en termes de durabilité. Un PR spécifique est construit autour d'objectifs de durabilité et de pratiques agricoles ajustées par un groupe

³ Site web de l'OFAG : <https://www.blw.admin.ch/blw/fr/home/instrumente/ressourcen--und-gewaesserschutzprogramm/ressourcenprogramm.html>

d'acteurs régionaux tels que services de l'agriculture ou institutions de formation et de conseil agricole en partenariat avec des acteurs de la recherche (HES, Universités, centres de recherche) qui devront assurer un suivi et documenter les « effets » du projet afin d'en évaluer la pertinence. En effet, dans la définition qu'en donne l'OFAG sur sa page web un projet ressource « poursuit un objectif d'efficacité, qui détermine l'impact attendu dans la région concernée, et un objectif d'apprentissage, qui vise à générer un gain de connaissances rayonnant au-delà du projet ou de la région concernée »³. Les objectifs du suivi scientifique sont : documenter l'évolution des paramètres définis durant le projet ; identifier des facteurs de réussite pour l'introduction de nouvelles pratiques plus durables ; et identifier et promouvoir des méthodes favorables pour l'échange du

(consulté le 07.10.2022)

savoir entre les acteurs impliqués. Ce suivi est généralement interdisciplinaire et intègre de toute évidence les dimensions humaines et sociales.

Une approche à négocier : au-delà de l'acceptabilité

Lorsque nous avons été contactés à l'Institut d'ethnologie pour rejoindre de tels projets, il a fallu définir le rôle des sciences sociales dans le suivi scientifique. Malgré les intentions déclarées d'échanges de savoirs et d'approches horizontales de création de connaissance, formulées généralement dans le cadrage des projets ressources, il est apparu clairement qu'un modèle vertical de transfert de savoirs est fortement ancré dans les visions et les pratiques de la plupart des acteurs de ces projets, du conseiller agricole au fonctionnaire fédéral, et même souvent des agriculteurs eux-mêmes. Le cadrage en

termes de transfert nous destinait à documenter la réception des connaissances par des agriculteurs – placés dans une posture unique d'apprenants – et à tester l'acceptabilité sociale et culturelle des mesures proposées. Une renégociation s'imposait donc pour prendre au sérieux les volontés exprimées de « co-construction » des savoirs et dépasser une approche qui se focaliserait sur les praticiens comme seuls points problématiques du processus observé. Nous avons donc proposé d'effectuer un suivi du projet dans son ensemble, incluant les dynamiques mises en marche et des interactions autour des échanges de savoirs. A ce premier stade de la définition des objectifs du suivi anthropologique, les principales difficultés ont été de faire accepter et comprendre la symétrisation de l'approche qui applique un même traitement à l'expert et au praticien, et d'identifier les interventions de recherche pertinentes, étant donnée l'impossibilité pratique et financière

d'assurer un suivi continu tout au long de la durée du projet (6 ans).

Le projet Terres vivantes

Le premier des deux projets Ressources discutés dans cette contribution a été intitulé « Terres Vivantes » pour refléter ses objectifs qui sont de promouvoir « des sols agricoles de qualité » dans une approche « adaptée au site »⁴. Pour ce faire, le projet propose aux participants, à savoir des agriculteurs volontaires, de « prendre le temps d'observer le sol et d'échanger avec [leurs] collègues, avec les conseils et avec la recherche »⁵.

Ce projet Ressource est porté par la Fondation Rurale Interjurassienne⁶ et se déploie sur l'ensemble de son territoire d'action, c'est-à-dire le Canton du Jura

⁴ Ces termes sont mobilisés de manière récurrente dans la documentation produite par le projet.

⁵ Tiré du dépliant de présentation du projet utilisé pour recruter les participant-e-s.

⁶ <https://www.frij.ch>

et le Jura Bernois pour une période de 8 ans entre 2019 et 2026 (six ans de projet et deux ans pour le bouclage du suivi scientifique). Les partenaires scientifiques engagés sont l'HEPIA⁷ et Agroscope⁸ pour la partie sciences du sol, l'Institut de biologie de l'Université de Neuchâtel et Bureau Envibiosoil⁹ pour le suivi de la biodiversité (vers de terre et carabes), et la HAFL¹⁰ et l'Institut d'ethnologie de l'Université de Neuchâtel pour le suivi sociologique.

L'institut d'ethnologie s'est engagé à contribuer essentiellement sur trois axes du suivi scientifique : (1) le sol comme un objet de représentations et de connaissances diverses ; (2) les logiques de gouvernance mobilisées et les questions d'autonomie et d'apprentissages ; (3) le rôle des outils technolo-

⁷ <https://www.hesge.ch/hepia/>

⁸ <https://www.agroscope.admin.ch/agroscope/fr/home.html/>

⁹ <https://www.envibiosoil.ch/>

¹⁰ <https://www.bfh.ch/hafl/fr/>

giques mobilisés dans le projet (notamment numériques).

L'approche adoptée est celle d'un suivi général du projet et de ses dynamiques (rôles, interactions...), avec des observations directes lors de séances, manifestations ou autres activités liées au projet et des séries d'entretiens individuels ou collectifs avec des acteurs engagés dans le projet (agriculteurs, conseillers, scientifiques)¹¹.

Les résultats intermédiaires obtenus par ces activités de suivi nous ont permis d'identifier quelques éléments problématiques au niveau du fonctionnement du projet dans sa première phase et de formuler quelques recommandations :

- Un besoin de retravailler les objectifs du projet pour sa deuxième

phase en s'assurant qu'ils sont clairs et partagés par tous ;

- Un besoin de repenser la place des conseillers quant à leur implication dans le suivi des agriculteurs en rapport à leurs compétences, ainsi que dans les ajustements apportés au projet ;
- La nécessité de provoquer davantage d'interactions et d'échanges entre scientifiques et conseillers, scientifiques et agriculteurs, ainsi qu'entre agriculteurs.

Le projet Agro4res- terie

Le second projet Ressource discuté ici se développe à une échelle plus large que le précédent et regroupe quatre Cantons Romands (Genève, Vaud, Neuchâtel et Jura) et leurs institutions agricoles respectives. La coordination en est assurée

¹¹ Je tiens à remercier les personnes, collaborateurs-trices ou étudiant-e-s qui ont contribué à ce jour à ces activités de suivi dans le cadre de l'Institut d'ethnologie : Hélène Cristofari, Rafael Diaz Peris, Robin Augsburg, Aurore Nayet, Elie Kernén et Simon Vuille.

par Agridea¹² qui rassemble les acteurs impliqués sous la bannière de l'agroforesterie, qui consiste à promouvoir la réintroduction d'arbres dans les exploitations agricoles contemporaines, en synergie avec les activités de production. Le projet Agro4esterie, de son nom officiel, propose ainsi « *un conseil personnalisé et un soutien financier pour la mise en place ou l'optimisation d'un système agroforestier (...) résilient, adapté aux conditions locales, économiquement intéressant et répondant à des enjeux environnementaux ciblés* »¹³. Le projet a débuté en 2020 et se terminera en 2027. Le suivi scientifique est assuré, pour les aspects agronomiques et environnementaux par des équipes de l'EPFZ, du FIBL et d'Agroscope, l'Institut d'ethnologie portant seul le suivi sociologique. Plus précisément, nous nous sommes engagés à creuser les questions de co-construction du savoir

agroforestier – l'agroforesterie demeurant un objet mal connu et peu identifié dans le contexte suisse – et à analyser les logiques de gouvernance mobilisées dans leur lien avec les questions d'autonomie et d'apprentissages. L'approche est assez similaire à celle adoptée dans le premier projet, avec un suivi général du projet et de ses dynamiques, des observations et des entretiens avec divers acteurs du projet. A ce jour, nous nous sommes particulièrement concentrés sur le rôle et l'activité des conseillers dans le cadre des « audits initiaux » effectués auprès des agriculteurs ayant soumis un projet dans le cadre d'Agro4esterie. La méthode de capture vidéo et d'auto-confrontation a été mobilisée pour mettre à jour avec les conseillers les tensions et décalages vécus lors de ces moments cruciaux du lancement du projet¹⁴.

¹² <https://www.agridea.ch/>

¹³ Page web de présentation du projet : <https://www.agridea.ch/en/page/projet-agroforesterie/>

¹⁴ Merci à Hélène Cristofari qui a porté cette activité dans le cadre de l'Institut d'ethnologie.

Un atelier a été réalisé pour mettre en discussion, avec les conseillers engagés dans le projet, les éléments qui sont ressortis de cette démarche réflexive. Il en a résulté une réflexion plus générale sur le projet qui nous a permis d'identifier les points d'attention suivants :

- Stratégies pour structurer la co-construction de connaissances : il n'y a pour l'instant pas de stratégies définies pour organiser un système de co-construction des connaissances. Pour atteindre au mieux cet objectif, des stratégies plus précises, telles que des ateliers dédiés ou autres formes de dialogues organisés, pourraient être utiles.

- Les défis du suivi scientifique : il n'est pas évident de faire correspondre le suivi scientifique aux besoins et à l'intérêt des agriculteurs-trices. Or, le développement de l'agroforesterie a aussi besoin de contributions scientifiques, que cela soit sur le plan technique, économique ou social. Comment cette

situation de décalage peut-elle être améliorée ? Comment le suivi peut-il profiter au maximum à l'ensemble des agriculteurs-trices ?

- Reconnaissance des spécialistes et collectivisation des connaissances : les conseillers qui deviennent spécialisés en agroforesterie dans le cadre du projet doivent recevoir une reconnaissance des nouvelles compétences acquises. Il s'agit non seulement de visibiliser et de légitimer ces nouveaux savoirs, mais aussi d'éviter une rétention d'information au niveau individuel.

- Futur de l'agroforesterie en Suisse : Il est vital que l'agroforesterie reçoive une reconnaissance légale au niveau fédéral. Quelle forme de réglementations et quels outils de gouvernance permettraient de garantir à la fois la reconnaissance et la légitimation de l'agroforesterie, tout en conservant la flexibilité nécessaire à son adaptation à de nombreuses pratiques et situations ? La valorisation économique des produits liés à l'agroforesterie pose

également question. Quelles formes de circuits économiques sont à privilégier pour les productions agroforestières ? Enfin le cas de l'agroforesterie montre l'intérêt d'une approche de co-construction des connaissances. Comment faire fructifier au mieux le potentiel de l'agroforesterie à transformer les métiers des conseillers et des agricultrices au niveau de leur rôle et de leur place au sein du système de connaissance agricole suisse ?

Synthèse et bilan à ce jour

Les deux projets présentés ici sont en cours et il est bien trop tôt pour proposer des résultats et des conclusions. Toutefois une série d'observations utiles qui soulignent l'importance des efforts de réflexivité nécessaires, se dégagent déjà. Premièrement, malgré l'existence de définitions sur papier, les objets des projets eux-mêmes sont à co-construire dans les interactions entre participants.

Ce que sont, ou plutôt ce que deviennent, au sein du projet, « le sol » et l'« agroforesterie », est le résultat de négociations entre diverses perspectives et approches, notamment les cadres administratifs, les pratiques agricoles locales et les visions scientifiques. Dans ces négociations se jouent également la redéfinition des rôles que chacun-e va jouer et la légitimité des expertises qu'il ou elle peut apporter dans les processus d'apprentissage nécessairement liés à la mise en œuvre du projet, sur le plan des collaborations, des techniques et des savoir-faire administratifs. Il s'agit enfin de faire coexister les objectifs et les besoins des différentes participant-e-s qui divergent souvent, et parfois significativement. Entre recherche, coordination du projet et gestion d'une exploitation agricole, les temporalités, les types de connaissances recherchées et les attentes en général varient significativement et tous les participants n'ont pas

la même capacité d'influencer les priorités au sein du projet. Les deux projets ont été construits dans une volonté de partenariat entre les différents acteurs impliqués, comme base nécessaire à une gouvernance agri-environnementale plus efficace (McAllister & Taylor 2015). Développer une réflexivité forte au niveau des porteurs de projets quant aux rapports asymétriques dans la négociation et aux effets des choix adoptés, en termes de priorisation notamment, apparaît alors comme une condition au bon fonctionnement du projet. En tant qu'ethnologue, nourrir cette réflexivité par des éclairages critiques sur les processus mis en œuvre dans le projet est le rôle principal que nous nous sommes donné, assumant diverses identités, à la fois participants et acteurs du projet, accompagnants, et porteurs d'un regard distancié et critique.

Bibliographie

Forney, J.(2016). Blind spots in agri-environmental governance: some

reflections and suggestions from Switzerland. *Review of Agricultural, Food and Environmental Studies*: 1-13. doi: 10.1007/s41130-016-0017-2

McAllister, R., Bruce, R.J., & Taylor, M. (2015). Partnerships for sustainability governance: a synthesis of key themes. *Current Opinion in Environmental Sustainability* 12: 86-90. <https://doi.org/10.1016/j.cosust.2015.01.001>

Auteur

Jérémy Forney est professeur en anthropologie de l'environnement à l'Institut d'ethnologie de l'Université de Neuchâtel. Ses recherches se concentrent sur l'évolution de l'agriculture et des systèmes alimentaires en Suisse et à l'étranger. En 2022, il a pris la co-direction du CEDD-Agro-Eco-Clim, un centre de compétence transdisciplinaire qui a pour mission d'accompagner la transition de l'agriculture jurassienne dans un contexte de changement climatique.

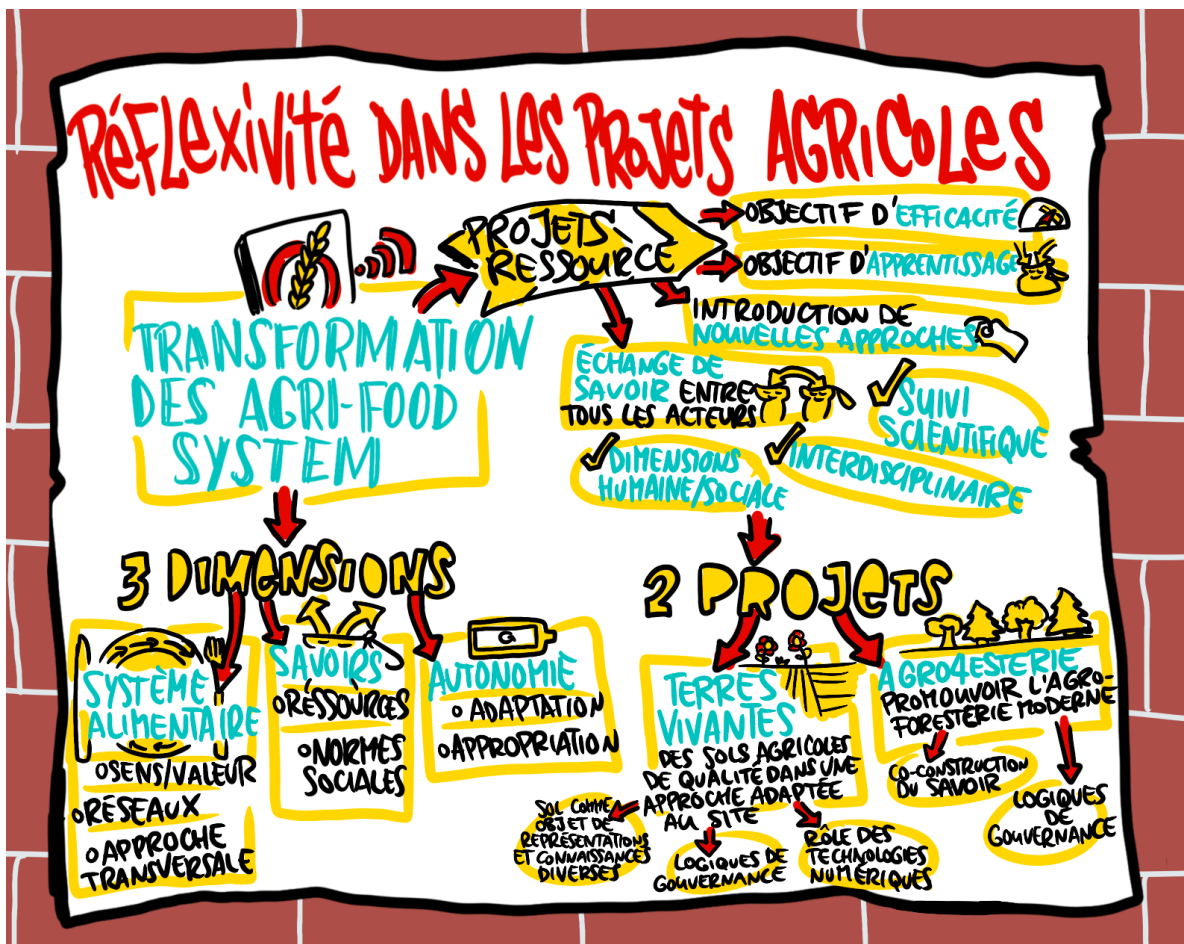


Figure 10 : Illustration de Filippo Buzzini. Sketchy Solutions

5. Diabète et technologie : Quels usages ? Une étude sur l'usage de la technologie dans le contexte du diabète

Le présent chapitre se propose de décrire une recherche en cours à l'interface de la psychologie et de la médecine et qui s'inscrit plus précisément, dans le contexte de la diabétologie et de la prise en charge complexe de personnes vivant avec un diabète de type 1.

Cette recherche est le fruit d'une collaboration de longue durée avec les acteurs du terrain (service d'endocrinologie, diabétologie, nutrition et Éducation Thérapeutique du Patient des HUG - Genève) qui a donné lieu à de nom-

breuses interventions et réflexions autour de dispositifs d'Éducation Thérapeutique du Patient (ETP).

Tout au long de ces réflexions, les praticiens nous ont fait part d'un défi actuel qui relève à la fois de l'ETP et des apprentissages qui en découlent mais également de sa prise en charge plus large dans sa complexité : la présence massive et définitive de la technologie dans l'auto-soin des personnes avec un diabète.

Véritable matérialisation des connaissances actuelles du diabète, ces outils sont conçus selon les recommandations cliniques ayant pour but d'éviter les complications à long terme (dos Santos Mamed & Gastaldi 2021). Toutefois, leur présence et leur usage sont loin d'atteindre cet objectif. C'est la raison pour laquelle cette étude se consacre entièrement à la compréhension de la présence et de l'usage de ces outils dans leur trame sociale : les multiples activités sociales dans lesquelles

ces outils sont insérés et prennent sens. L'objectif est ainsi d'améliorer la connaissance vis-à-vis de l'utilisation de ces outils en sortant de la transparence qui leur est généralement attribuée, et qu'on pourrait formuler de la manière suivante : *un outil sera obligatoirement utilisé tel que l'ont prévu ses concepteurs et si ce n'est pas le cas, c'est parce que le patient n'a pas compris son usage.*

Ce texte présente la recherche en cours à travers trois parties : (1) les spécificités du diabète, (2) la présence de ces technologies prise sous l'angle de la psychologie socioculturelle et (3) la méthode construite pour saisir ces phénomènes.

Le diabète et quelques-unes de ses spécificités

Le diabète est une maladie chronique causée par un manque ou un défaut d'utilisation de l'hormone insuline produite par le pancréas. Cette défaillance

promeut la circulation libre du sucre dans le sang, ce qui amène à la destruction progressive des tissus de l'organisme et, par conséquent, à plusieurs maladies à long terme (maladies cardiovasculaires, neurologiques, néphrologiques, etc.). Il s'agit d'une maladie importante sur le plan épidémiologique qui se décline selon sa physiologie en quatre types : type 1 (auto-immun), type 2 (diminution de la production de l'insuline et résistance du corps vis-à-vis de l'hormone), type gestationnel (qui se déclare durant la grossesse) et types rares, notamment ceux qui font suite à une ablation du pancréas, un accident, une chimiothérapie, etc.

La norme glycémique (taux du sucre circulant libre dans le sang) dans un organisme qui produit de l'insuline est de 3.3 mmol/l à jeun à 5.0 - 7.8 mmol/l après un repas. En termes physiologiques, le diabète représente une glycémie supérieure à 7.0 mmol/l à jeun et 11.1 mmol/l après l'ingestion de 75g de

glucides. Afin de contrer la tendance hyperglycémisante de la maladie, l'individu qui vit avec un diabète doit prendre des médicaments et/ou de l'insuline. Le diabète de type 1 en particulier, par la non-production d'insuline dans le corps, nécessite un apport extérieur de l'hormone (ADA 2019; FID 2021). L'individu doit ainsi éviter la longue durée des hyperglycémies qui détruisent les tissus mais également les états hypoglycémiques parfois induits par la prise de l'insuline (taux de glycémie en deçà des valeurs de 3.3 mmol/l). Il s'agit d'un état perçu comme extrêmement désagréable par les personnes qui vivent avec un diabète et qui peut se caractériser par des tremblements, des difficultés de concentration, de l'irritabilité, de la confusion, des convulsions, voire même des cas de comas. L'appréhension constante d'un état hypoglycémique est un élément central qui pèse sur la qualité de vie des personnes concernées (Holt & al. 2021).

Dans le sillage de ces éléments, la prise en charge du diabète est considérée optimale lorsque les personnes concernées arrivent à maintenir les cibles glycémiques dans la fourchette de la norme. Celles-ci sont mesurées par les glycémies journalières mais également par des estimations qui déterminent la concentration de glucose dans le sang sur trois mois : l'hémoglobine glyquée (>7%). La valeur de ce dernier paramètre est utile pour les soignants afin d'adapter le traitement et ainsi éviter des complications à long terme. Dès lors, le traitement repose sur des tâches quotidiennes complexes dont le but est d'arriver à un équilibre qui serait le maintien de la valeur de l'hémoglobine glyquée à moins de 7% tout en évitant le maximum d'épisodes d'hypoglycémie (Vlachopoulos, Terentes-Printzios, Ioakeimidis, Aznaouridis & Stefanadis 2013).

Le diabète et la technologie

Par ces spécificités, le diabète est un état chronique qui pose d'emblée la question de la responsabilité des soins. Les personnes concernées prennent une place centrale dans la multiplicité des tâches quotidiennes induites par leur maladie en opérant les gestes nécessaires pour maintenir leur équilibre glycémique stable et éviter des complications à long terme. Ces gestes sont médiatisés par des outils conçus pour la gestion du diabète.

Depuis l'avènement de l'insuline en 1921 et sa commercialisation ainsi que la conception des lecteurs glycémiques dans les années 70, les patients apprennent à se piquer et à vérifier leur glycémie. Les années 80 marquent un tournant dans la diabétologie moderne avec un accès de plus en plus important des personnes vivant avec le diabète à ces outils.

La technologie actuelle de prise en

charge comprend trois types de systèmes : les systèmes destinés à mesurer le glucose, les systèmes de délivrance à insuline et les systèmes dits en boucle semi-fermée. Ces derniers permettent la délivrance semi-automatique de l'insuline grâce aux fonctions de capteurs de mesure en continu du glucose et d'une pompe à insuline actionnée par un algorithme d'intelligence artificielle (dos Santos Mamed & Gastaldi 2021).

Aucune autre maladie chronique n'a un historique de responsabilité partagée des soins aussi conséquent que celui du diabète : les soignants et les soignés s'alignent et partagent la prise en charge de la maladie médiatisée par ces outils (dos Santos Mamed 2020).

Malgré ce progrès technologique, les praticiens constatent que : a) il y a un nombre insuffisant de personnes qui arrivent à maintenir la cible optimale, ce qui est dû à un manque de contrôle glycémique et d'autres gestes d'auto-soin (Foster et al. 2019) ; b) il y a une

sous-utilisation de la technologie disponible malgré les facilités de remboursement et d'accessibilité (Holt & al. 2021) et c) de nouvelles fonctions sont attribuées aux outils comme dans le cas des travailleurs qui calibrent leur pompe à insuline de manière à rester intentionnellement en hyperglycémie dans le contexte de travail en évitant ainsi les hypoglycémies (Hansen, Skinner, Olesen, & Willaing 2019). Ces données mettent en évidence que la simple présence des outils de prise en charge n'est pas un garant en soi de leur usage *idéalisé* par les personnes concernées et de l'amélioration de leur état de santé. Toutefois, ces études ne rendent pas visible la trame sociale et psychologique que sous-tendent ces résultats. Ainsi, nous ne savons rien sur les discours à propos de ces outils, sur l'apprentissage qui émerge à propos du corps, de la santé et de la maladie et sur la relation soignant-soigné que ces outils réorganisent.

Ces éléments nous poussent à considérer ces outils comme : 1) situés et inscrits dans des activités sociales complexes (comme par exemple aller manger dans un restaurant avec des collègues, faire du sport ou prendre l'avion pour un voyage d'affaire) qui confèrent à leur tour de nouvelles fonctions à ces outils et des nouvelles formes d'apprentissage de la maladie et de soi (Leontiev 1984; Vygotski 1931/2014); 2) des embrayeurs de la perception et de la compréhension de l'expérience sociale de vivre avec une maladie chronique (Mead 1930/1995) et 3) des moyens de capitalisation de l'expérience du diabète grâce à leurs usages multiples (Rabardel 1995, 1997).

En considérant que le discours est un moyen d'explorer et de comprendre comment les activités sociales sont interprétées et organisées, nous puisons nos réflexions dans une perspective socioculturelle et dialogique. Celle-ci per-

met d'explorer les liens entre les expériences sociales médiatisées par les pratiques langagières et les dispositifs technologiques à l'intérieur des activités sociales qui génèrent des réseaux de sens susceptibles d'élargir des formes d'apprentissage (Muller Mirza & dos Santos Mamed 2021a, 2021b).

Questions et design de la recherche

Dès lors, notre étude se penche sur les significations qui émergent de l'usage de ces outils en nous posant les questions suivantes :

- I. Quels usages de la technologie ?
- II. Comment comprendre ces usages dans leur trame complexe ?
- III. Quelles fonctions psychologiques ces outils viennent soutenir ?

Pour y répondre, nous avons construit un dispositif méthodologique susceptible de rendre visibles ces usages au

travers de dialogues croisés. Autrement dit, nous avons constitué plusieurs cadres d'interactions afin d'explorer les réseaux de significations qui émergent de l'usage de ces outils de prise en charge. En plusieurs étapes, la méthode adoptée inclut d'abord des questionnaires en ligne, puis des focus groups sur l'usage des outils et enfin l'exploration des représentations des usagers par le biais d'entretiens individuel.

Le questionnaire a été envoyé à 244 personnes suivies par l'unité de diabétologie des HUG - Genève (100 femmes et 144 hommes de plus de 18 ans). Ce questionnaire explorait les huit dimensions suivantes : quelques repères sociologiques, les connaissances à propos du diabète, l'activité professionnelle, les aspects financiers liés à la maladie, les autres activités du/de la participant-e, l'alimentation, la technologie et le diabète ainsi que l'appréciation du/de la participant-e vis-à-vis de son

état de santé. En fonction des accords et des outils utilisés par chacun.e des participant.e.s, cinq focus groups ont été organisés : a) les participants utilisant une pompe à insuline, b) les participants utilisant un lecteur glycémique CGM, c) les participants utilisant une pompe à insuline et un lecteur glycémique CGM, d) les participants qui n'utilisent pas la technologie et e) les participants qui utilisent occasionnellement la technologie.

Le fait d'avoir participé à un focus group permet également à chaque participant de confirmer, de se re-

mettre en question ou d'élargir ses connaissances à propos de l'outil. C'est la raison pour laquelle nous explorons dans des entretiens individuels ces effets d'apprentissage issus de la participation aux focus groups. La méthode suit ainsi le questionnaire, le focus group et l'entretien semi-directif en les mettant en relation afin d'éclairer des réseaux de significations construits par les usagers à l'endroit des outils. Ces différents cadres sont mis en dialogue en témoignant des processus psychiques des participants de la recherche. Le tableau 1 illustre le design méthodologique adopté

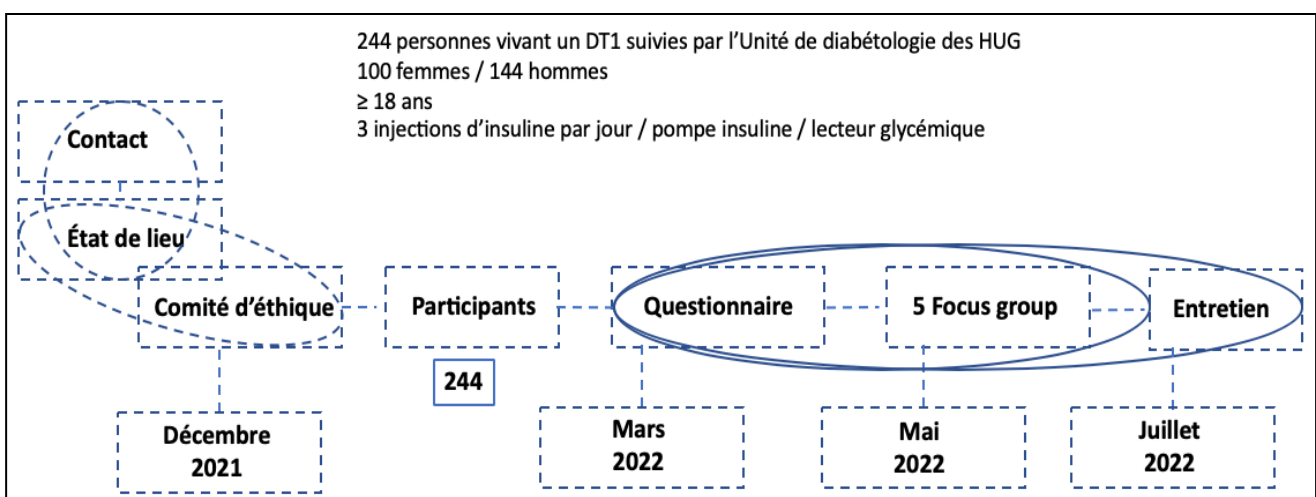


Figure 11 : Méthode adaptée : cadres dialogiques

La recherche est en cours. Dans la phase actuelle, nous sommes en train de finaliser les transcriptions des discours issus des focus groups et des entretiens pour les mettre en relation avec les résultats issus du questionnaire. A cette étape, ceux-ci montrent une diversité importante des usages potentiels des outils par leurs utilisateurs ainsi que des fonctions psychologiques qu'ils soutiennent.

Un retour est prévu aux patients pour le mois de novembre 2023. A la même occasion, un colloque scientifique aura lieu dans lequel ces résultats seront présentés aux professionnels de soin en diabétologie.

Bibliographie

- ADA. (2019). Classification and Diagnosis of Diabetes: Standards of Medical Care in Diabetes - 2019. *Diabetes Care*, 42(1), 13-28. doi:doi.org/10.2337/dc19-S002
- dos Santos Mamed, M. (2020). *Approche socioculturelle de l'Éducation Thérapeutique du Pa-*

tient : Explications et interactions de soin dans la prise en charge du diabète. (Doctorat). Université de Lausanne Serveur Académique Lausannois.

- dos Santos Mamed, M., & Gastaldi, G. (2021). Technologies liées au diabète: Une croissance exponentielle *Médecine Interne* (4), 6-10.
- FID. (2021). *Atlas du Diabète de la Fédération Internationale du Diabète.* Retrieved from
- Foster, N. C., Beck, R. W., Miller, K. M., Clements, M. A., Rickels, M. R., DiMeglio, L. A., & Garg, S. K. (2019). State of Type 1 Diabetes Management and Outcomes from the T1D Exchange in 2016-2018. *Diabetes: Technology & Therapeutics*, 21(2), 66-72. <https://doi.org/10.1089/dia.2018.0384>
- Hansen, U. M., Skinner, T., Olesen, K., & Willaing, I. (2019). Diabetes distress, intentional hyperglycemia at work and glycemic control among workers with type 1 diabetes *Diabetes Care*, 42, 797-803.
- Holt, R. I., De Vries, J. H., Hess-Fischl, A., Hirsch, I. B., Kirkman, M. S., Klupa, T., & Peter, A. L. (2021). The management of type 1 diabetes in adults. A consensus report by the American Diabetes

- Association (ADA) and the European Association for the Study of Diabetes (EASD). *Diabetes Care* 44(11), 2589-2625.
- Leontiev, A. N. (1984). *Activité, conscience, personnalité*. Moscou; Russie: Editions du Progrès.
- Mead, G. M. (1930/1995). La chose physique. *Réseaux*(85), 195-211.
- Muller Mirza, N., & dos Santos Mamed, M. (Eds.). (2021a). *Dialogical approaches and tensions in learning and development : At the frontiers of the mind*. London, UK: Springer.
- Muller Mirza, N., & dos Santos Mamed, M. (Eds.). (2021b). *Sur les frontières de la pensée: Contributions d'une approche dialogique et socioculturelle à l'étude des interactions en contexte*. Lausanne: Antipodes.
- Rabardel, P. (1995). *Les hommes et les technologies*. Paris: Armand Colin.
- Rabardel, P. (1997). Activités avec instruments et dynamique cognitive du sujet. In C. Moro, B. Schneuwly, & M. Brossard (Eds.), *Outils et signes. Perspectives actuelles de la théorie de Vygotski* (pp. 35-49). Berne: Peter Lang.
- Vlachopoulos, C. V., Terentes-Printzios, D. G., Ioakeimidis, N. K., Aznaouridis, K. A., & Stefanadis, C. I. (2013). Prediction of cardiovascular events and all-cause mortality with erectile dysfunction: a systematic review and meta-analysis of cohort studies. *Circulation: Cardiovascular Quality and Outcomes*, 6(1), 99-109.
- Vygotski, L. S. (1931/2014). *Histoire du développement des fonctions psychiques supérieures*. Paris: La Dispute.

Auteur

Marcelo dos Santos Mamed est docteur en psychologie et chercheur postdoctoral rattaché à l'Institut de psychologie et éducation de l'Université de Neuchâtel. Son principal intérêt de recherche porte sur les procédés discursifs et le rôle majeur des interactions sociales dans le processus d'apprentissage et de soins. Dans une perspective socioculturelle, sa recherche actuelle porte sur les fonctions psychologiques qui sous-tendent les usages de la technologie dans la prise en charge du diabète de type 1.

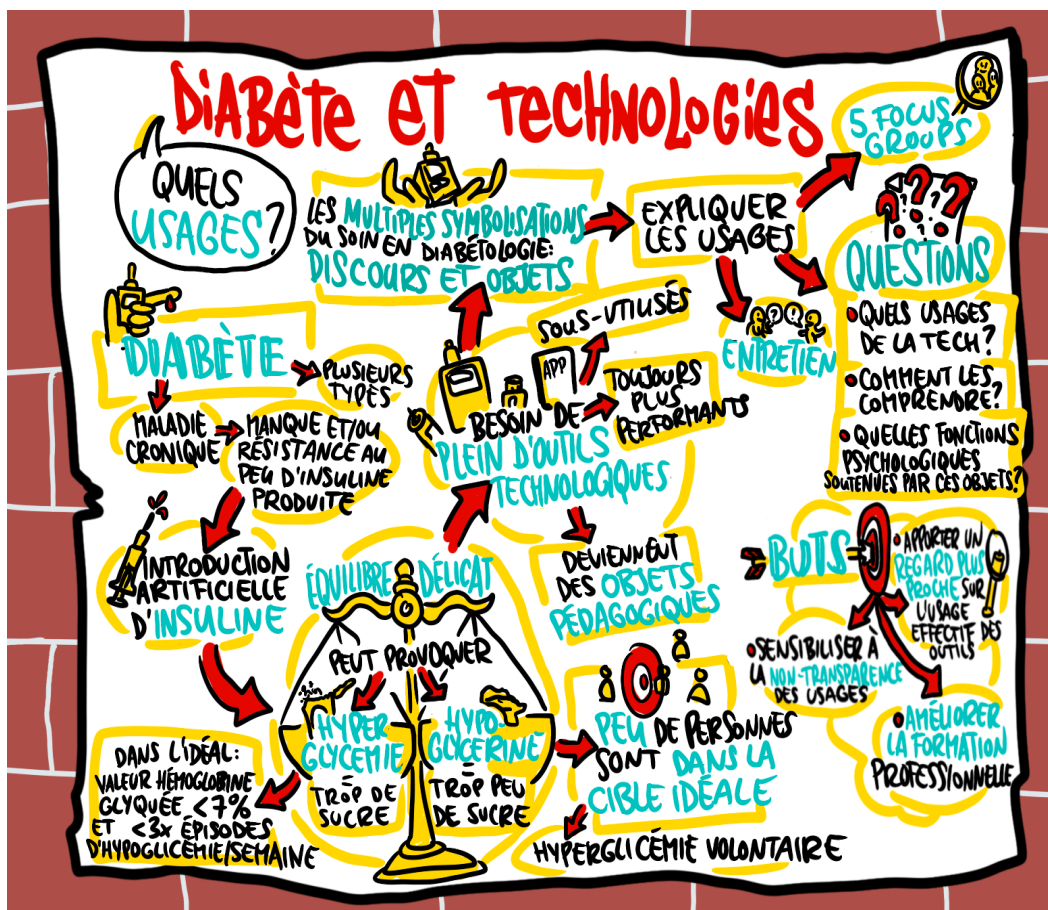


Figure 12 : Illustration de Filippo Buzzini. Sketchy Solutions

6. Homâge – un projet dialogique à l'échelle régionale

Nous – un groupe de chercheuses et de chercheurs au sein de la MAPS – menons une démarche de type « Fabrique de demain » autour de la place et du devenir des personnes âgées dans notre société.¹⁵

Le problème

Le vieillissement de la population préoccupe les institutions dans tous les pays d'Europe du Nord et les Etats-Unis. En Suisse, les personnes de plus de 65 ans représentent 20% de la population ; à 65 ans, elles peuvent espérer vivre encore en moyenne 20 ans – en particulier des femmes atteindront près de cent ans.

Les préoccupations politiques sont notamment liées au fait que ces personnes vivent le plus souvent de la retraite et de prestations liées, alors que le pourcentage de personnes cotisantes baisse (Kohli & al. 2020; Krummenacher & Rausa 2019).

Cette situation, relativement récente, amène divers problèmes que les sciences sociales peuvent documenter et contribuer à résoudre. Avant tout, les représentations sociales des personnes âgées sont négatives, dans la science (où domine un modèle du déclin) comme dans la vie de tous les jours (Ageism 2014; Angus & Reeve 2006). Cela se marque notamment par la mise à l'écart géographique des personnes âgées, la réputation des EMS, des aménagements urbains souvent mal adaptés à leurs besoins, ou encore le fait que les personnes âgées sont rarement associées aux décisions institutionnelles

¹⁵ Je remercie Fabienne Gfeller et Martina Cabra pour leurs commentaires sur ce texte.

dont dépend leur avenir. Par ailleurs, les personnes âgées risquent de faire l'expérience de l'isolement, notamment en raison de la mobilité des familles, ce qui augmente les risques médicaux et psychosociaux. Enfin, malgré le fait évident que durant les années s'écoulant entre l'arrivée à la retraite et le décès, les personnes changent et se développent, la psychologie peine encore à identifier ces processus (Zittoun & Baucal 2021).

Reliège

Nous avons mené, avec Ola Söderström et la collaboration de Fabienne Gfeller, Isabelle Schoepfer et Aurora Ruggieri, le projet ReliÂge. Issu d'un mandat du Service Cantonal de la Santé publique et en collaboration avec objectif:ne¹⁶, le projet vise à proposer des mesures luttant contre l'isolement social des personnes âgées. Nous

¹⁶ Anciennement le RUN, réseau urbain neuchâtelois

avons mené une démarche participative, avec consultation des personnes âgées dans trois communes, promenades accompagnées, et séances de restitution. Cela nous a permis d'identifier les activités les plus importantes dans la vie quotidienne des personnes âgées, ce qui pouvait leur faire obstacle, et les ressources qui permettent de les poursuivre et donc ainsi d'éviter l'isolement (Gfeller, Schoepfer & al. 2021). Sur cette base, objectif:ne propose des mesures de soutien du lien social qui sont implantées dans les communes participant à l'étude et qui doivent se généraliser à l'échelle cantonale.

Homâge

En parallèle, nous menons le projet HomÂge, avec Michèle Grossen, Martina Cabra et Fabienne Gfeller, et la collaboration d'Aurora Ruggieri et Isabelle

Schoepfer. Financé par le FNS pour 4 ans, *Homage* est une « étude de cas régionale et dialogique » (Zittoun 2017). Nous avons d'une part pour objectif de prendre part à la réflexion et l'action du Canton de Neuchâtel sur la transformation du « paysage de soin » via la question des modes de logement. D'autre part, nous poursuivons une réflexion fondamentale sur le développement psychologique des personnes âgées.

Le projet comprend quatre volets, qui correspondent à trois niveaux d'analyse : au niveau sociogénétique, (1) nous examinons la genèse et l'évolution de la politique cantonale en matière de prise en charge des personnes âgées, la PMS (planification médico-sociale) (Gfeller, Zittoun & al. 2021) et (2) nous étudions la création et de l'occupation d'un nouvel immeuble d'appartements avec encadrement, un de ses projets phare (monographie en cours d'écriture par F. Gfeller). Au niveau microgénétique, (3)

nous identifions des activités qui soutiennent le développement des personnes âgées, autant dans les institutions (par exemple les centres de jour, Cabra & Zittoun, sous presse, soumis), que dans les immeubles, quartiers, ou villages (par exemple autour des cafés, de certaines initiatives individuelles) ; au niveau ontogénétique, (4) nous proposons un suivi longitudinal de 15 personnes âgées ou couples, tous les 4 mois durant deux ans.

En quoi ce projet est-il dialogique ? D'abord, nous adoptons une posture épistémologique dialogique (Marková 2016). Cela signifie que nous admettons que nous ne pouvons comprendre les événements psychosociaux qu'en mettant en relation des perspectives qui participent de leur création. Dans notre étude de cas, nous commençons par articuler les perspectives issues des différents niveaux d'analyse ; ainsi, nous approchons un immeuble d'appartement avec encadrement comme issu

de décisions politiques au niveau sociogénétique, mais dont la signification se négocie au jour le jour (microgénétique), alors que, du point de vue ontogénétique, une personne qui y déménage lui donne un sens unique.

Ensuite, au niveau analytique, dans chacun des quatre volets du projet, nous nous centrons sur des questions, des situations ou des objets qui sont pris dans des discours qui se croisent, se répondent et se contredisent – qui entrent en tension (Gillespie & Cornish 2010, 2014; Grossen 2006, 2021). Ainsi, ce qu'est « le bon âge » pour déménager en EMS, ce que devrait être une institution « intermédiaire » comme un centre de jour, le rôle d'une personne « référente d'immeuble » sont des questions que nous avons entendues être abordées par une multitude d'actrices et d'acteurs sociaux, s'adressant à divers autres, essayant de les convaincre, de se plaindre, ou d'attirer l'attention. Au-

tour de ces points nodaux, nous pouvons donc essayer de mettre à jour la diversité des perspectives à l'œuvre dans les transformations de ce champ social et dans les trajectoires de vie qui s'y déroulent (Gfeller & al. 2022).

Le projet se veut aussi dialogique dans un autre sens : plutôt que de nous considérer comme observatrices, nous admettons que nous sommes en dialogue avec une multiplicité d'interlocutrices et d'interlocuteurs (Cornish 2020; Hviid 2020) : nous avons constitué le « cas » en dialogue avec la région dans laquelle nous vivons. Nous avons abordé le terrain de manière très ouverte. Quelques actrices et acteurs du terrain sont rapidement devenus des partenaires de dialogue privilégiés, et nous avons identifié les sous-projets en réponse aux intérêts, curiosités, problèmes qu'ils ou elles soulevaient. Nous avons discuté et partagé nos rapports de recherche, invité des actrices et des acteurs à l'université, participé à des

tables rondes, à des forums, à une Commission cantonale, et nous poursuivons ainsi ce dialogue entre nos trouvailles et leurs préoccupations. Ensuite, nous avons accompagné la procédure de sélection des habitant-e-s d'un nouvel immeuble, nous avons discuté avec ces personnes avant et après leurs déménagements, et avec les référentes d'immeuble. Par ailleurs, après avoir fait des observations dans un centre de jour et avoir fait part aux animatrices et animateurs de quelques contradictions que nous avons observées, il nous a été demandé d'analyser certains de leurs fonctionnements. Nous avons aussi associé des étudiant-e-s dans notre documentation des situations quotidiennes de vie des personnes âgées¹⁷, nous

¹⁷ Notamment via les séminaires Fabrique de demain Espaces et lien social (avec Ola Söderström en 2019-20 et 2020-21) et le cours Développement de la personne âgée (repris par Martina Cabra).

¹⁸ Challenge Microcité 2021, où le groupe gagnant a proposé EnCrÂge, un projet épistolaire et de réhabilitation des anciens bureaux de poste pour lutter contre l'isolement des personnes âgées.

avons accompagné un groupe d'étudiant-e-s dans un concours qui visait à améliorer ces conditions de vie¹⁸, etc. Nous continuons de voir régulièrement les personnes âgées rencontrées. Enfin, nous planifions d'autres événements alimentant ce dialogue avec les personnes impliquées : un colloque à l'usage des praticien-ne-s du terrain¹⁹ ; les pièces de théâtre « Staging Age » pour susciter un dialogue avec les personnes concernées par la problématique²⁰ ; tout cela en plus des publications s'adressant à diverses audiences (Gfeller & al. 2022; Grossen & al. 2022; Zittoun 2022).

¹⁹ Colloque « Vieillir chez soi », Université de Neuchâtel, 20-21 octobre 2022.

²⁰ Pièces de forum théâtral écrites et mises en scène par Nicolas Yazgi sur la base de nos travaux – un projet AGORA financé par le FNS, et dans le cadre du Théâtre de la connaissance de la MAPS.

Des projets Fabrique de demain

Ces deux projets, ReliÂge et HomÂge, sont résolument des projets de Fabrique de demain. D'une part, ils accompagnent et participent d'une transformation sociale importante, celle qui concerne la place des personnes âgées et les conditions de vie que leur crée une région ; pour cela, ils participent d'un dialogue avec les actrices et acteurs du Canton, avec des institutions, avec les personnes âgées, leurs proches, les professionnel-le-s. Cela se fait évidemment en parallèle d'un dialogue avec les communautés scientifiques, auprès desquelles nous amenons un regard neuf du fait même des observations que cette démarche nous permet. Globalement, nous avons ainsi donc entamé un processus dynamique, qui demande une grande disponibilité aux sollicitations, une réflexivité sur notre rôle et notre place – souvent sollicitée – et une grande humilité – la réalité que

nous étudions ne cesse de changer au gré du dialogue.

Bibliographie

- Ageism. (2014). In *Encyclopedia of Quality of Life and Well-Being Research* (pp. 99–99). Springer, Dordrecht.
https://doi.org/10.1007/978-94-007-0753-5_100093
- Angus, J., & Reeve, P. (2006). Ageism: A threat to “aging well” in the 21st century. *Journal of Applied Gerontology*, 25(2), 137–152.
<https://doi.org/10.1177/0733464805285745>
- Cabra, M., & Zittoun, T. (In press). Modes of engagement: A sociocultural approach to institutions. In K. Komatsu (Ed.), *The self on the move: Passing through institutional settings*. Information Age Publishing.
- Cabra, M., & Zittoun, T. (Submitted). Thematic engagements: Affects and learning in older age.
- Cornish, F. (2020). Towards a dialogical methodology for single case studies. *Culture & Psychology*, 26(1), 139–152.
<https://doi.org/10.1177/1354067X19894925>
- Gfeller, F., Grossen, M., Cabra, M., & Zittoun, T. (2022). Réformes politiques face au vieillissement

- démographique: Diversité des perspectives dans la mise en œuvre d'une politique socio-santitaire. *Revue pluridisciplinaire d'Education par et pour les Doctorant-e-s*, 1(1), Article 1. <https://doi.org/10.57154/journals/red.2022.e990>
- Gfeller, F., Schoepfer, I., Ruggeri, A., Söderström, O., & Zittoun, T. (2021). ReliÂge: Activités, ressources et obstacles pour les personnes âgées dans trois communes du canton de Neuchâtel (p. 40). Institut de géographie et Institut de psychologie et éducation, Université de Neuchâtel.
- Gfeller, F., Zittoun, T., Grossen, M., & Cabra, M. (2021). L'offre de logement pour personnes âgées dans le canton de Neuchâtel. Évolution, état des lieux, tensions (Rapport de Recherche Homâge No. 1). Université de Neuchâtel.
- Gillespie, A., & Cornish, F. (2010). Inter-subjectivity: Towards a dialogical analysis. *Journal for the Theory of Social Behaviour*, 40(1), 19–46. <https://doi.org/10.1111/j.1468-5914.2009.00419.x>
- Gillespie, A., & Cornish, F. (2014). Sensitizing Questions: A Method to Facilitate Analyzing the Meaning of an Utterance. *Integrative Psychological and Behavioral Science*, 1–18. <https://doi.org/10.1007/s12124-014-9265-3>
- Grossen, M. (2006). Analyse de la demande et construction du 'problème' dans un premier entretien clinique. In M. Grossen & A. Salazar Orvig (Eds.), *L'entretien clinique en pratiques. Analyse des interactions verbales d'un genre hétérogènes* (pp. 129–147). Belin.
- Grossen, M. (2021). When dialogism crosses the frontiers of psychology. In N. Muller Mirza & M. Dos Santos Mamed (Eds.), *Dialogical Approaches and Tensions in Learning and Development: At the Frontiers of the Mind* (pp. 13–32). Springer International Publishing. https://doi.org/10.1007/978-3-030-84226-0_2
- Grossen, M., Gfeller, F., Cabra, M., & Zittoun, T. (2022). Bien plus qu'un simple décor. Déménager dans un appartement avec encadrement: Une occasion de développement psychologique? *Psychoscope*, 1, 26–29.
- Hviid, P. (2020). Dialogical experiences in practice – Research with Danish daycare: Moving from abstract to concrete generalizations. *Culture & Psychology*, 26(1), 40–61.

<https://doi.org/10.1177/1354067X19888191>

- Kohli, R., Babel, J., & Deplazes, J. (2020). Les scénarios de l'évolution de la population de la Suisse et des cantons 2020–2050 (Actualités OFS No. 202–2000; p. 84). Office Fédéral de la statistique. <https://www.bfs.admin.ch/bfsstatic/dam/assets/14963222/master>
- Krummenacher, A., & Rausa, F. (2019). La population de la Suisse en 2018. Office Fédéral de la Statistique. <https://www.bfs.admin.ch/bfsstatic/dam/assets/10827607/master>
- Marková, I. (2016). *The Dialogical Mind: Common Sense and Ethics*. Cambridge University Press.
- Zittoun, T. (2017). Modalities of generalization through single case studies. *Integrative Psychological and Behavioral Science*, 51(2), 171–194. <https://doi.org/10.1007/s12124-016-9367-1>
- Zittoun, T. (2022). Art Brut et création tardive—Repenser le développement des personnes âgées. In P. Mack & C. Luperto (Eds.), *LIVES. Art Brut et parcours de vie* (pp. 123–128). Antipodes.
- Zittoun, T., & Baucal, A. (2021). The relevance of a sociocultural perspective for understanding

learning and development in older age. *Learning, Culture and Social Interaction*, 28, 100453.

<https://doi.org/10.1016/j.lcsi.2020.100453>

Autrice

Tania Zittoun est professeure de psychologie socioculturelle à l'Institut de Psychologie et Education. Elle étudie le développement tout au long de la vie, et sur le rôle qu'y joue l'imagination, en dialogue avec les sciences sociales et la psychanalyse. Son dernier livre porte sur le plaisir de penser (CUP, 2023).

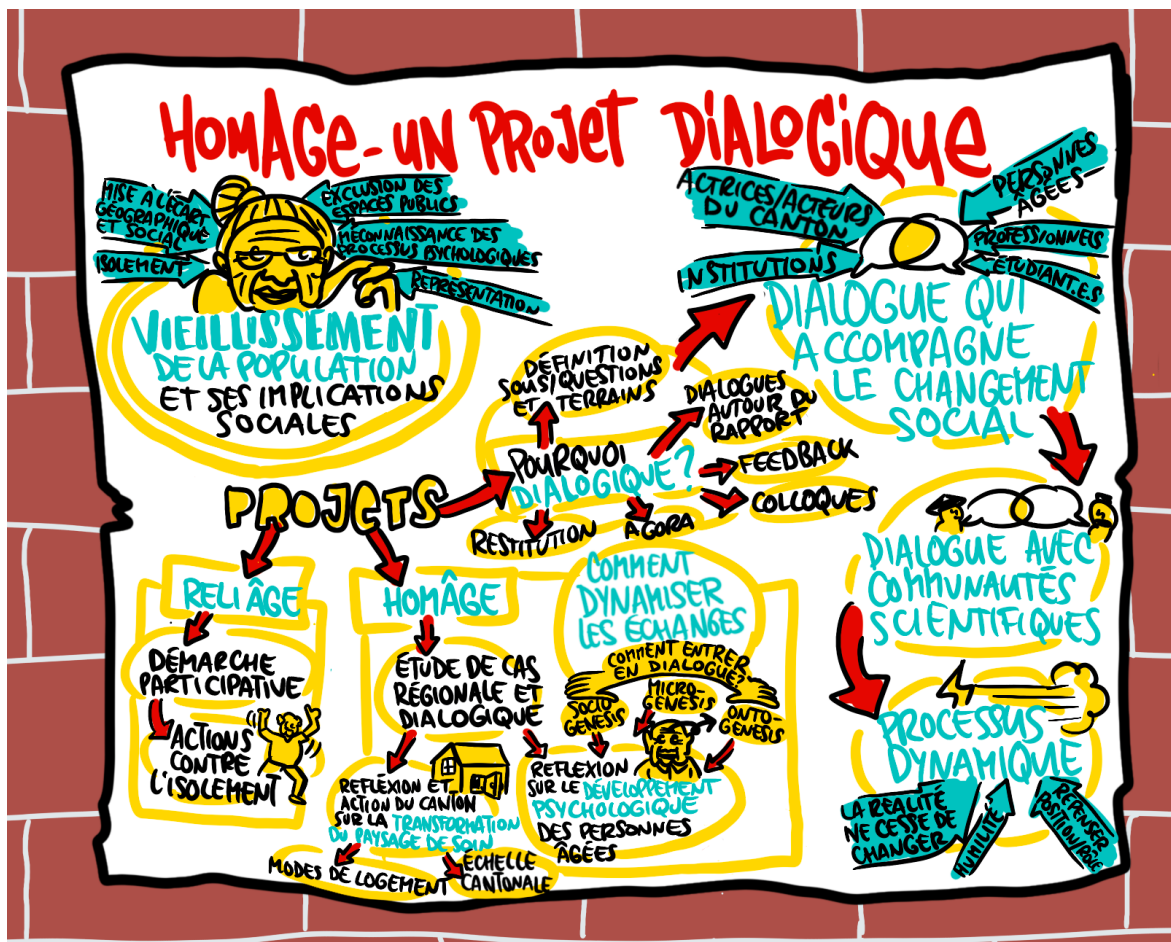


Figure 13 : Illustration de Filippo Buzzini. Sketchy Solutions

7. Une exposition pour débattre et réfléchir sur la naturalisation

Qu'est-ce qu'être suisse en 2022 ? Qui peut devenir suisse ? Qui décide qui peut devenir suisse ? Y a-t-il des critères pour définir l'appartenance à un groupe national ? Qu'est-ce qu'être

suisse dans un contexte de société diversifiée et post-migratoire ? Une manière d'aborder ces questions est de s'intéresser à la procédure de naturalisation, qui, telle que mise en place par l'État suisse, a pour but d'évaluer le mérite des étranger·ère·s à devenir suisse·sse·s. Elle véhicule ainsi des imaginaires de la suissitude et des idées sur ce qu'un·e Suisse·sse devrait être et comment iel devrait vivre.



Figure 14 : Aperçu de l'exposition. Crédit : Francesco Ragusa

Ces débats sont au cœur de l'exposition « Naturalisation : immersion dans la fabrique des Suisse·sse·s » présentée du 03.04.2022 au 22.01.2023 au Musée gruérien à Bulle. Codéveloppée par le laboratoire des processus sociaux de l'Université de Neuchâtel, le Musée gruérien et le photographe Francesco Ragusa, l'exposition a été réalisée avec la participation de plusieurs instances impliquées dans la procédure de naturalisation.

Ce projet est donc une collaboration entre des chercheuses et des acteur·ice·s de la cité, issus de domaines très divers. Il a été pensé dès le départ sous le label de la « fabrique de demain », dans une perspective de sciences sociales citoyennes et artistiques. Basée sur des méthodes participatives, l'exposition et la plateforme de dialogue à laquelle elle sert de base ont permis d'amener une multiplicité de points de vue et de rendre compte de la complexité du sujet visible. Ce travail

impliquant de multiples acteur·ice·s individuel·le·s et institutionnel·le·s a néanmoins présenté plusieurs défis ayant trait à la méthodologie et à la posture, d'autant plus que ce projet traite d'une thématique politique hautement inflammable.

Pourquoi faire une exposition autour de la naturalisation ?

La naturalisation était l'objet du projet de recherche « Le genre comme marqueur de différence en matière de migration, de citoyenneté et d'appartenance », conduit par Janine Dahinden et au sein duquel j'ai travaillé. Dans cette recherche, financée par le Fonds national suisse dans le cadre du nccr – on the move, nous avons cherché à comprendre comment les décisions de naturalisation étaient prises. Nous avons ainsi démontré que les personnes chargées de mettre en œuvre la naturalisation, qu'ils soient employé·e·s de

l'administration ou élu·e·s, ont une grande marge de manœuvre dans la procédure (Kristol 2019). Nous avons également pointé le fait que cette procédure, de par sa structure et par les critères adoptés, en dit finalement plus sur « nous les Suisse·sse·s » que sur les « autres », ceux qui veulent acquérir la nationalité suisse (Kristol et Dahinden 2020).

La naturalisation est aussi une thématique toujours d'actualité en Suisse, avec des prises de position publiques très émotionnelles et des opinions politiques extrêmement polarisées. La population suisse a été appelée à voter à trois reprises sur la thématique durant ces vingt dernières années et des affaires de naturalisations sont très régulièrement traitées par les médias : les critères définis dans la loi et la procédure de mise en œuvre sont ainsi questionnées ouvertement.

Ces débats publics sont probablement autant prégnants car ils touchent à la

fondation même de la Suisse comme nation. La Suisse s'est en effet constituée autour de l'idée d'une nation multiethnique, c'est-à-dire autour de l'imaginaire de plusieurs communautés linguistiques et religieuses qui cohabitent pacifiquement dans le respect de la diversité interne. Elle s'est cependant aussi bâtie en opposition avec « l'Autre », et son identité s'est toujours renforcée dans l'opposition avec ses voisins, avec l'Europe et le monde, mais aussi dans une attitude particulièrement excluante envers les étranger·ère·s sur son territoire. Ceci se traduit notamment par le fait que la Suisse a une des politiques de naturalisation les plus strictes en comparaison internationale et figure au 42ème rang de 56 pays de l'OCDE (MIPEX 2020). Ce système de naturalisation a des effets sur la structure actuelle de la population. Aujourd'hui, plus de 25 % des personnes résidentes en Suisse sont de nationalité étrangère, parmi lesquelles 20% sont né·e·s sur le territoire suisse. Par ailleurs,

39% des résident·e·s de plus de 15 ans sont issu·e·s de l'immigration, c'est-à-dire que plus d'un tiers de la population a au moins un·e grand parent né·e à l'étranger (Bartosik et Probst 2022).

Au vu de ce contexte et de nos résultats de recherche, il nous est apparu nécessaire de provoquer un dialogue sociétal plus large autour de ces questions. Notre objectif était de créer une plateforme de discussion autour de la naturalisation, et de pouvoir impliquer différents publics dans ce débat : autorités et décideur·euse·s en matière de naturalisation, personnes naturalisées, public scolaire, entre autres. En travaillant à une échelle locale et en touchant différents groupes, il a ainsi été possible de contribuer à ce que la question centrale « que veut dire être suisse » soit à nouveau débattue de manière nuancée.

Un projet participatif et construit autour du dialogue

Au vu du contexte sociétal et des résultats de recherches décrits ci-dessus, nous avons décidé de mettre sur place un projet où la rencontre entre différentes parties serait centrale. En effet, si les pratiques de naturalisation sont déterminées par leur cadre légal, nous étions persuadées qu'un dialogue avec les autorités était opportun en raison de la grande marge de manœuvre dont elles disposent dans l'application des procédures de naturalisation. À notre sens, la collaboration devait permettre une réflexion des autorités sur leurs propres pratiques. Afin de construire ce dialogue, nous avons opté pour une approche participative (Sousa & Garraud 2019; Dialogue culturel national 2019) où les autorités en matière de naturalisation seraient partie prenante dans un projet commun. Nous nous sommes également orientées grâce aux propositions de la recherche action (Heron & Reason 2001), avec l'idée que le savoir est ici produit « avec » ces partenaires plutôt que « sur » elleux et que le projet

peut avoir un impact aussi pour ceux qui y participent. Nous avons donc décidé de monter une exposition sur la naturalisation, qui pourrait servir de base au dialogue avec ces différents publics.

Pour développer ce projet, nous avons établi différentes collaborations. Grâce à la rencontre avec Francesco Ragusa, photographe et lui-même naturalisé, nous avons pu documenter visuellement la procédure en collaboration avec les instances de naturalisation en Gruyère. Le choix de travailler en Gruyère a été déterminé par la collaboration étroite avec le Musée gruérien, un musée de société qui s'est notamment donné pour mission de conserver et questionner le patrimoine local, une thématique tout à fait pertinente pour notre projet qui traite des imaginaires de la suissitude. Pour la réalisation, nous avons pu compter sur le soutien financier du Fonds national suisse, par le biais de l'instrument Agora, qui promeut

justement le dialogue entre la recherche et la société.

La réussite du projet était conditionnée à la participation active des décideur·euse·s en matière de naturalisation. Il s'agit de personnes qui sont formellement élues ou employées et qui représentent l'État dans la procédure de naturalisation. Les membres des commissions communales de naturalisation sont ainsi élu·e·s par l'Assemblée communale dans les plus petites communes. Dans les communes plus grandes – comme la ville de Bulle, il s'agit de représentant·e·s des différents partis politiques, élu·e·s parmi les élu·e·s communaux·ales. D'autres praticien·ne·s de la naturalisation font partie du pouvoir exécutif, certain·e·s sont des spécialistes employé·e·s par l'administration cantonale au Service des naturalisations (SAINEC), d'autres assument des tâches liées à la naturalisation pour le compte des communes.



Figure 15 : Aperçu de l'exposition. Crédit : Francesco Ragusa

Au vu du groupe particulièrement défini que représentent les praticien-ne-s de la naturalisation dans la région de Bulle, nous avons pris contact de manière ciblée avec les praticien-ne-s engagés dans cinq instances différentes. Nous avons ainsi pu assurer qu'une diversité d'acteur-ric-e-s participent au projet, que ce soit par leur rôle dans la procédure, mais aussi en ce qui concerne les couleurs politiques, l'âge, le genre, ou l'ancrage plutôt urbain ou rural. Cette collaboration a impliqué plusieurs étapes.

Tout d'abord, une coopération a été développée autour du travail photographique : le photographe a eu accès aux lieux où la procédure a lieu pour pouvoir les documenter. Ensuite, nous avons aussi rencontré collectivement ou individuellement les praticien-ne-s pour des prises de portraits, des interviews et des discussions. Enfin, tous les participants ont été réunis au musée pour discuter ensemble des images et sélections audios, et de la manière dont elles seraient présentées dans l'exposition. Ces différentes rencontres ont été l'occasion

d'amorcer le dialogue avec les décideur-euse-s et de susciter la réflexion sur leurs pratiques.

Le résultat de ce processus participatif est visible dans l'exposition présentée au Musée gruérien, mais aussi dans un catalogue d'exposition publié pour l'occasion (Kristol, Dahinden & Ragusa 2022). L'exposition mêle ainsi reconstitutions de la procédure et documentation ethnographique et photographique. Elle décortique la procédure de naturalisation en Gruyère ainsi que la symbolique qui y est associée. Elle permet au public de vivre l'expérience des candidat-e-s à la naturalisation et de découvrir le point de vue des décideur-euse-s, tout en étant invité-e à poser un regard réflexif sur le système de naturalisation mis en place par les autorités. Le catalogue permet de prolonger ces réflexions.

En parallèle à l'exposition, le dialogue a été établi avec d'autres publics. D'autres autorités et institutions liées au

domaine de la migration ont ainsi pu visiter l'exposition, librement ou en compagnie des chercheuses. Un programme pédagogique a été proposé pour les classes du niveau primaire, secondaire I et II, avec pour objectif de permettre aux élèves de prendre conscience des inégalités et privilèges liés aux nationalités. Les élèves ont ainsi été accompagnés dans l'exposition par des médiateur-ice-s qui leur ont proposé différentes expériences et techniques issues du domaine de l'éducation à la citoyenneté, et qui leur ont permis de former et d'exprimer leurs opinions sur le sujet.

Défis : du langage à la posture

Réaliser une exposition participative sur un sujet politique a aussi comporté des défis. Citons-en deux.

Le premier défi était le développement de l'exposition elle-même. La naturali-

sation est une procédure à la fois administrative et humaine. Elle est faite de documents, de papiers, de textes de lois, mais aussi de rencontres : dépôt de dossier au guichet, entretiens avec l'administration ou avec les commissions de naturalisation. La difficulté était donc là : comment rendre visible, palpable, ce qui se passe pendant ces rencontres ? Comment mettre en espace une interaction humaine ? Comment rendre compte de l'importance de la matérialité de la procédure, alors qu'elle peut paraître banale à premier abord ? Les collaborations avec l'équipe du musée, avec un scénographe et avec le photographe, ont été essentielles dans ce travail de traduction. Grâce à leurs compétences, nous avons pu transformer les mots en une expérimentation sensible. Avec les images et la mise en scène dans l'espace, nous avons mis les émotions au cœur de l'expérience du public dans l'exposition. Il s'agissait de toucher les visiteur·euse·s pour les amener ensuite

à une réflexion prenant en compte la multiplicité des perspectives.

Le deuxième défi a été relatif à la posture. La naturalisation est un sujet éminemment politique et nous avons choisi de travailler en collaboration avec des représentants des autorités. Par ailleurs, le Musée gruérien est une institution communale, rattachée financièrement et administrativement à la ville de Bulle. Ce projet a dû être développé et pensé en prenant en compte le tissu social et politique qui l'entourait. Il était, d'une part, important d'impliquer les décideur·euse·s en matière de naturalisation à toutes les étapes de la conception de l'exposition, afin qu'ils se retrouvent dans le propos final. D'autre part, il était primordial pour le musée que l'exposition ne prenne pas parti, mais qu'elle se limite à documenter et questionner. Nous avons donc eu de longues discussions en équipe : peut-on être neutre en traitant d'un sujet autant émotionnel et sensible politiquement ?

Toute question posée n'est-elle pas déjà un parti pris ? Comment s'assurer que le public entre dans la réflexion s'il n'est pas confronté à des idées fortes ? Où est la limite entre « être critique » et « être politique » ? Face à ces questions, nous avons pris la décision d'être le plus factuel possible, tout en effectuant un travail important de mise en contexte. L'exposition a ainsi montré le résultat du processus participatif, avec de nombreuses images et audios, mais aussi d'autres éléments issus de la recherche et qui ont permis de faire le lien avec la situation dans d'autres pays, d'amener une perspective historique et de faire le pont avec d'autres thématiques comme la discrimination ou la notion d'appartenance. Lors des nombreuses visites commentées en compagnie d'autres autorités en matière de naturalisation, nous avons pu constater que cette posture, voulue la plus objective possible, a permis de créer une base commune au dialogue entre chercheuses et publics aux opinions les plus

diverses.

L'université : un moteur de débat ?

L'université est une institution au cœur de la société. Elle forme des étudiant·e·s, produit des recherches sur des sujets de société et d'actualité. Ce projet montre que la recherche ne se fait pas « sur » le monde, mais bien « avec » le monde. Chercheuses et chercheurs peuvent provoquer le débat, initier la réflexion et être une force de changement et de proposition : un rôle essentiel dans une société démocratique et ouverte à l'innovation.

Bibliographie

Bartosik, F., & Probst, P. (2022). 'Migration et intégration: Flux migratoires et population issue de la migration'. 01 Population 2216–2200. Statistique de la Suisse. Neuchâtel: Office fédéral de la statistique (OFS). <https://www.bfs.admin.ch/bfs/fr/home.assetdetail.23828704.html>

Dialogue culturel national, ed. (2019).

Participation Culturelle - Un Manuel. Zürich: Editions Seismo. DOI 10.33058/seismo.30727.

Heron, J., & Reason, P. (2001). 'The Practice of Co-Operative Inquiry: Research "with" Rather than "on" People'. In *Handbook of Action Research*, edited by Peter Reason and Hilary Bradbury, 179–88. Thousands Oaks, London, New Delhi: SAGE Publications.

Kristol, A. (2019). 'La Mise En Oeuvre de La Procédure de Naturalisation Est-Elle Discriminatoire?' En bref #14. Policy Brief Du Nccr - on the Move.

Kristol, A., & Dahinden, J. (2020). 'Becoming a Citizen through Marriage: How Gender, Ethnicity and Class Shape the Nation'. *Citizenship Studies* 24 (1): 40–56. <https://doi.org/10.1080/13621025.2019.1691152>

Kristol, A., Dahinden, J., & Ragusa, F. (eds.) (2022). *Naturalisation: Immersion dans la fabrique des Suisse-sse-s*. Éditions Seismo. Zürich et Genève. <https://www.seismoverlag.ch/fr/daten/naturalisation/>

MIPEX. (2020). 'Migrant Integration Policy Index | MIPEX 2020'. [Www.Mipex.Eu](http://www.mipex.eu). 2020. <https://www.mipex.eu/>

de Sousa, V., & Garraud, C. (2019). 'Construire une exposition

scientifique participative. Le projet Questions de Sciences, Enjeux Citoyens'. *La Lettre de l'OCIM. Musées, Patrimoine et Culture scientifiques et techniques*, no. 182 (March): 18–25. <https://doi.org/10.4000/ocim.2310>

Autrice

Anne Kristol est anthropologue, formée aux Universités de Fribourg, Neuchâtel et Nova Lisbonne. À la fois chercheuse en sciences sociales au sein du Laboratoire d'études des processus sociaux (LAPS) et manager culturelle, elle a été commissaire de l'exposition participative Naturalisation, développée conjointement par l'Université de Neuchâtel et le Musée Gruérien. Dans le cadre du nccr – on the move, ses recherches portent sur la mise en œuvre des politiques de citoyenneté et les dynamiques d'inclusion et d'exclusion dans le cadre de la naturalisation

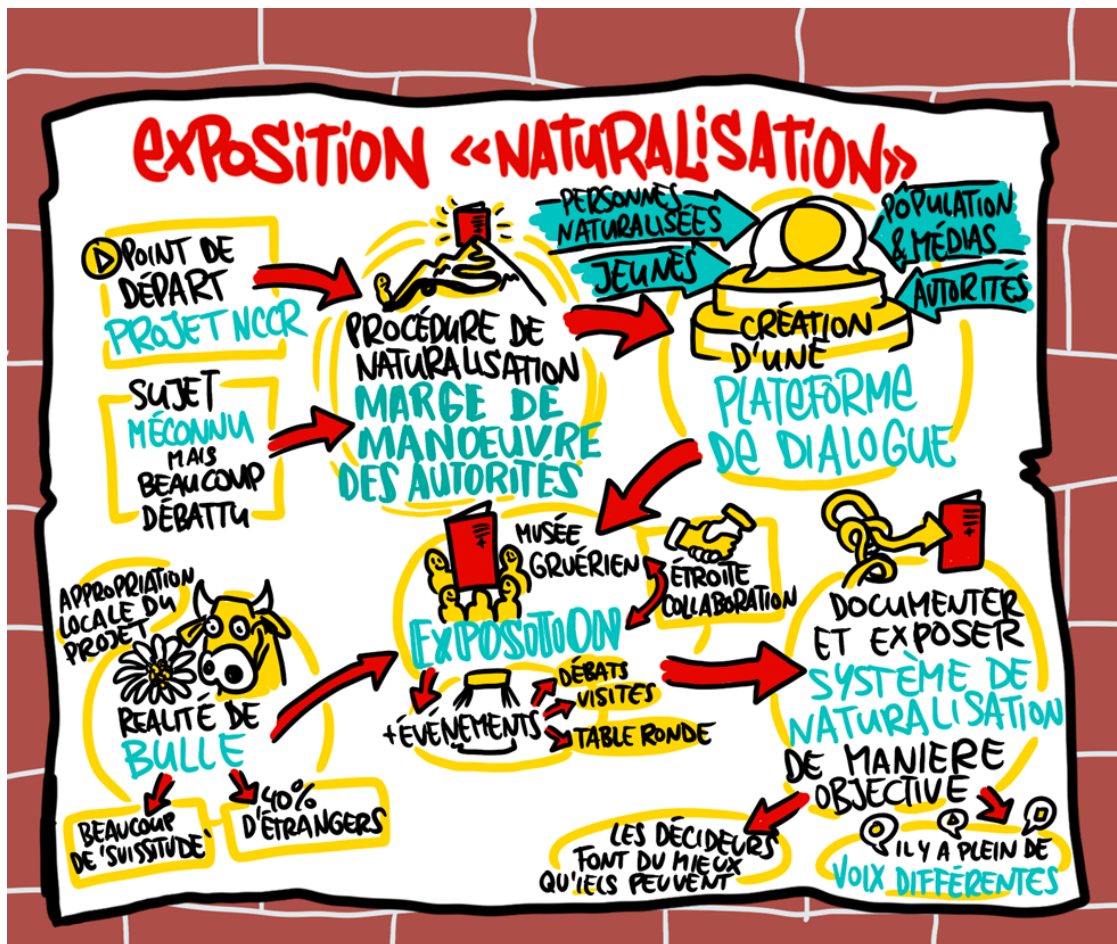


Figure 16 : Illustration de Filippo Buzzini. Sketchy Solutions

8. Vivre la frontière en veillée participative : partage(s) réflexif(s)

Comme les histoires qu'il raconte, le projet dont il est question ici, « Ligne de partages » (LdP), porte avec lui une histoire. Or, il se trouve que cette histoire est concomitante et en partie constitutive de l'initiative « Fabrique de demain » dont la MAPS tente collectivement d'esquisser les linéaments dans ce *Working Book*. Dans ce qui suit, nous proposons en premier lieu un détour par le projet « Territoire », dont a indirectement découlé LdP, puis nous esquisserons les différences entre ce projet

²¹ Le projet « Ligne de Partages » s'est fait en deux volets, l'un portant sur la région transfrontalière Le Locle – Morteau, l'autre sur la région Boncourt (Jura) – Delle. Le premier événement a eu lieu à Morteau le 27 novembre 2021 (voir https://www.vivre-la-frontiere.org/?page_id=48) ; le deuxième a eu lieu le 26 novembre 2022 à Boncourt (voir

« mère » et son descendant, LdP, un adolescent en même temps attachant et bordélique. Nous terminerons avec une brève analyse des enjeux communs aux deux projets, enjeux qui mériteraient un développement plus long et plus analytique que ce que nous pouvons fournir ici et maintenant²¹.

En été 2015, Ellen a proposé à plusieurs collègues de la Maison d'analyse des processus sociaux (MAPS) de créer un évènement collectif pour mettre en valeur les interactions entre Science et Cité que nous pratiquons toutes et tous dans notre chaleureuse « Maison ». S'adjoignant les talents de Nicolas, dramaturge-metteur en scène professionnel (et anthropologue de surcroît !), nous avons lancé « Territoire », un ambitieux projet de recherche-action-

<http://www.unine.ch/unine/home/pour-les-medias/communiques-de-presse/ligne-de-partages--un-spectacle.html>). Dans ce petit texte nous parlons uniquement de l'évènement à Morteau, car nous n'avons pas encore le recul nécessaire pour rendre compte de la veillée de Boncourt.

théâtre financé par les fonds Agora du FNS²².

Notre objectif était d'expérimenter une nouvelle modalité de restitution publique des résultats de nos recherches sur les dynamiques territoriales du canton de Neuchâtel, en créant une forme originale de « théâtre anthropologique ». Sur la base de ces recherches, et d'enquêtes ethnographiques complémentaires, nous avons identifié trois « objets », de natures différentes, se prêtant à un traitement à la fois analytique et théâtral. Chacun de ces objets a donné lieu à un « forum théâtral », une mise en récit fictionnalisée par Nicolas et jouée par des acteur*ice*s professionnel*le*s devant les personnes concernées. Ces courtes pièces de théâtre (30 minutes environ) ont ensuite fourni les bases d'un échange entre les invité*e*s afin de nourrir notre compré-

²² Pour une description détaillée du processus, et une réflexion assortie d'extraits vidéo des pièces intermédiaires et d'un lien vers le

hension collective des enjeux en présence et de créer les conditions d'un échange réflexif et décentré sur la possibilité d'inventer de nouvelles dynamiques de collaboration. À la fin de ce processus, Nicolas a retravaillé les trois moments pour en faire une pièce longue, intitulée *Territoire*, qui a été jouée devant le grand public en 2017 et qui a rencontré un franc succès.

Forts de cette heureuse expérience, nous avons reçu la sollicitation d'un Conseiller d'État ayant particulièrement apprécié notre méthode et voulant savoir si nous serions intéressés de la réinvestir pour aborder une thématique politiquement importante pour la région : les tensions croissantes autour de la présence de travailleuses et travailleurs frontaliers dans l'Arc jurassien. C'est ainsi que nous avons décidé de nous lancer dans le traitement de ce nou-

film de la pièce finale, voir Yazgi & Hertz 2021.

veau thème qui relève de problématiques socio-anthropologiques fondamentales, comme la « fluidification » du marché de l'emploi dans une Europe néolibérale, ou la création d'échanges structurellement inégaux entre territoires voisins. Ces derniers se traduisent sur le terrain par le renforcement de stéréotypes nationaux : les Suisses « opportunistes », qui font leurs courses en France ; les Français « irrespectueux de l'ordre » qui « nous piquent du boulot » et « n'achètent rien sur place », etc. Notre intention était d'aborder ces problématiques en mobilisant les mêmes principes qui avaient fait de la pièce *Territoire* un événement innovant, bien accueilli par nos divers publics : l'humour, le détour par la fiction et la théâtralisation, et un regard dit « symétrique » par lequel citoyen*ne*s, politiques, administrateur*ice*s, artistes et,

²³ www.vivre-la-frontiere.org (dernière consultation 29.10.2022).

²⁴ Alexandre Moine, professeur de géographie, et Christian Guinchard et Laetitia

bien sûr, scientifiques étaient tou*te*s soumis*es au détournement artistico-théâtral de la même manière et avec la même bienveillance. Nous nous sommes aussi mis d'accord sur le fait qu'il ne fallait pas partir du « problème » transfrontalier, défini par le politique, mais de la diversité des échanges, historiques comme contemporains, inégaux comme complices, qui caractérisaient les relations transfrontalières dans l'Arc jurassien.

Pour pouvoir étendre nos réseaux hors de l'université, mais aussi pour lever des fonds nécessaires pour les projets culturels que nous planifions, nous avons fondé l'association « Vivre la Frontière »²³. La recherche de partenaires a produit ses premiers fruits sous forme d'une rencontre entre notre association et des chercheurs²⁴ et artistes²⁵ français

Ogorzelec, professeur*e*s de sociologie à l'Université de Bourgogne – Franche-Comté.

²⁵ Jean-Charles Thomas, metteur en scène et cofondateur de Gravitation Cie

à Besançon. Ensemble, nous avons lancé notre premier projet, complexifiant d'emblée les enjeux en jouant sur le double sens du mot partage. « Ligne de Partages » se définissait ainsi comme une collaboration transfrontalière visant à explorer « de manière artistique et scientifique différentes manières de vivre la frontière franco-suisse dans l'Arc jurassien »²⁶. Les deux équipes, française et suisse, partageaient un même désir de provoquer « un sentiment d'étonnement poétique, sociologique ou humoristique qui permet de restituer le familier avec un regard légèrement décalé, propice à faire émerger des émotions, des prises de conscience et des échanges »²⁷.

Si « Ligne de Partages » soulève de grandes questions anthropologiques, à

(<https://www.gravit.org/>, dernière consultation 28.01.2023) et Mehmet Arikan, documentariste et membre de l'association Tribu Documentaires (<https://www.facebook.com/tribu.documentaires/?fref=ts> (dernière consultation 28.01.2023)).

la différence de « Territoire », le projet est parti d'enjeux avant tout politiques et non pas scientifiques, artistiques ou citoyens. « Personne ne nous a sonnés », pour ainsi dire ; nous n'avions ni mandat de la collectivité ni Cicéron pour nous guider dans notre démarche. Par la même logique, la problématique était posée de manière abstraite et générale ; à nous de trouver des lieux où se matérialisaient concrètement ces tensions, stéréotypes et circulations, forcément producteurs de crispations, de tabous et de réticences.

D'autres éléments venaient encore enrichir, mais aussi compliquer le montage du projet. Sur le plan organisationnel, professionnel et relationnel, l'équipe franco-suisse se découvrait en même

²⁶https://www.vivrela-frontiere.org/?page_id=48 (dernière consultation 29.10.2022). La page offre une présentation plus détaillée des intentions du projet LdP et de l'équipe qui s'y est investie.

²⁷https://www.vivrela-frontiere.org/?page_id=48 (dernière consultation 29.10.2022).

temps qu'elle se mettait au travail²⁸. Sur le plan financier, nous devions assembler un budget à partir de multiples petites demandes, sans le gros apport du FNS dont nous avons bénéficié pour « Territoire ». Enfin, sur le plan artistique, à la demande de nos partenaires français qui insistaient pour avancer rapidement, nous avons posé la forme du rendu avant de rentrer dans la densité du terrain et dans la réflexion qu'il produit, ce que nous ne faisons jamais d'habitude²⁹. Nous avons ainsi décidé d'expérimenter avec une « veillée participative »³⁰, proposant un mélange de formats : jeux, musiques, atmosphères théâtrales, aller-retour entre vidéo et

²⁸ Il y aurait un autre papier à écrire sur les difficultés rencontrées dans le travail transfrontalier : au-delà des personnes, entre la France et la Suisse, entre « nous » et « eux », nous avons vu émerger des différends provoqués par les structures institutionnelles et les habitus de travail et d'échange différents qui nous ont passablement compliqué la vie à tout-e-s. Cela eut été une jolie matière à étudier de manière réflexive en lien avec notre problématique de départ si elle n'était pas avant tout une source de malentendus et d'insatisfactions.

scène, détournement de certains rôles attendus (...). Enfin, élément concret ô combien déterminant : notre budget ne nous permettait pas de long séjour sur le terrain ; nous devions alors procéder « à l'arrache », avec de courts séjours qui permettaient d'identifier des « ambassadeurs » locaux, eux-mêmes chargés de nous ramener des personnes et personnages pouvant figurer dans le spectacle à différents titres : en l'occurrence des musicie*ne*s, des témoins, des acteurs amateurs, des danseuses, une plasticienne, etc.

La « veillée » qui a eu lieu le 27 novembre 2021 a été le reflet aussi bien de la richesse que de la complexité de

²⁹ La forme devant émerger (pour nous) de la recherche de terrain, de son analyse, des intentions dramaturgiques, et d'une vision de ce que l'on souhaite générer comme échanges avec nos différents publics.

³⁰ « Une mosaïque de témoignages filmés, d'une mise en images et en musique d'espaces transfrontaliers, et d'évènements théâtralisés participatifs », voir https://www.vivrela-frontiere.org/?page_id=48 (dernière consultation 29.10.2022).

cette démarche. Si elle a été bien accueillie par les 80 spectateur*ice*s, français et suisses – ce qui soit dit en passant représente un bon chiffre pour Morteau, ville de 25'000 habitants plongée ce soir-là dans le brouillard automnal et les restrictions covid maximales – c'est essentiellement parce que nos partenaires français avaient mobilisé toutes les personnes de leurs réseaux locaux, et notamment le théâtre de Morteau qui nous a été d'une très grande aide. Le public a apprécié, semble-t-il, la diversité des formes convoquées : discussions et pseudo-conférences scientifiques, extraits vidéo d'entretiens menés avec des habitant*e*s sur la frontière, partie de création par le public de haïkus sur des mots-clés liés à la frontière, interventions musicales d'un comédien professionnel et des membres de l'harmonie de Morteau, apparition sur scène d'une danseuse qui se produit des deux côtés de la frontière, etc.

Cependant, ces moments de plaisir

partagé et ces portraits nécessairement particularisants des habitant*e*s, s'ils donnaient bien un caractère vivant au spectacle, ne traduisaient pas des éléments d'analyse et de synthèse suffisants pour produire un discours artistico-scientifique sur les véritables enjeux en présence. Nous sentions avant tout l'absence de cette immersion ethnographique de longue durée nécessaire pour passer des données ethnographiques aux analyses anthropologiques. Divertissant et décalé, le spectacle a certes créé sur le moment du vivre ensemble transfrontalier. Mais qu'a-t-il fabriqué comme demain ? Dans l'esprit, voulu convivial, de la veillée participative et de sa préparation, quelques connexions artistiques et humaines se sont nouées et sont susceptibles de perdurer. Par ailleurs, durant la veillée, il y a eu des retrouvailles émouvantes de personnes du public qui ne s'étaient pas vues depuis leur enfance et qui se réjouissaient de renouer leur amitié au-delà de la frontière. Au niveau

interpersonnel, il y a donc quelques promesses de lendemains susceptibles de se matérialiser. Mais qu'en est-il à d'autres niveaux ?

Au niveau général, d'abord : le concept même de « Fabrique de demain » témoin de notre volonté de reformuler le Grand Partage entre scientifiques et non-scientifiques en une série de « petits partages » permettant aux sciences sociales d'apporter de nouvelles connaissances *en interaction réflexive* avec les acteur*ice*s sociaux, qui réfléchissent, eux aussi, de manière critique et proactive, sur les cadres institutionnels dans lesquels ils et elles se trouvent. Il n'en demeure pas moins que « petit partage » il y a, entre un monde de pure création, détaché des contraintes de l'empirisme et de l'analyse, et le projet que nous tentions de mettre en place et par lequel nous cherchions à produire non seulement du plaisir, mais aussi des connaissances nouvelles et des effets sociaux, démarche que

nous avons qualifiée « d'ostéopathie culturelle » (Yazgi & Hertz 2021). Ce résultat, nous l'avons atteint, à nos yeux en tout cas, dans le projet « Territoire », grâce au temps long de l'enquête fourni par le financement généreux du Fonds national, mais également à la double formation de Nicolas, qui agissait en tant que véritable traducteur entre les deux mondes de la création artistique et de la recherche scientifique. De ce point de vue, et pour le dire un peu trivialement, il faut du temps, de l'argent et de l'expertise pour « fabriquer du demain », sans quoi, la démarche risque de relever du simple divertissement, reproduisant le clivage entre « savant » et « populaire » dont nous cherchons collectivement à nous distancier, voire même d'en renforcer d'autres, par exemple celui entre artistes amateur*e*s et professionnel*le*s.

Au niveau analytique, ensuite : nous n'avons pas pu entièrement dépasser la tension entre la perspective systémique

et processuelle à laquelle sont attaché*e*s les chercheur*e*s de la MAPS – avec son accent sur les institutions qui façonnent les discours et représentations – et les situations nécessairement individuelles et conjoncturelles à travers lesquelles nous interagissons avec les personnes sur le terrain. Pour rester sur l'exemple des dynamiques frontalières de l'Arc jurassien, les politiques qui créent aussi bien les circulations et échanges que les tensions et stéréotypes transfrontaliers sont largement déterminées au niveau institutionnel (français, suisse, européen, mondial) et échappent en grande partie aux acteur*ice*s sociaux concerné*e*s. Et inversement, les acteur*ice*s de terrain ne sont pas « déterminé*e*s » par ces politiques, et concrètement, pour la plupart, la question de la frontière n'est présente à leur esprit que ponctuellement en contexte, ou en arrière-fond. Ainsi, l'élément « humain » de nos productions culturelles, qui leur donne leur vivacité et leur potentiel d'attraction,

nous a régulièrement amenés loin de nos questions de départ : dans le monde d'un horloger mortuacien, dans les projets de peintures murales ou dans les aspirations de création d'artistes, danseuses et musiciens locaux.

Avec le projet « Territoire », nous avons pu construire le pont entre le quotidien vécu des personnes sollicitées et les enjeux systémiques de nos objets d'étude à travers un travail de longue haleine. Pour l'heure, il est trop tôt pour dire si nos aventures sur la frontière franco-suisse réussiront à se développer à l'avenir pour interagir plus profondément avec les représentations et les pratiques frontalières des habitant*e*s de la région qui viennent partager un moment d'auto-réflexion divertissant avec nous. Cette question nous amène aujourd'hui à nous interroger sur les conditions de possibilité pour que de tels processus se déploient et sur la manière de penser en ce sens la préparation, la recherche, la conception et la

mise en scène, mais aussi les suites à donner à de tels évènements ; autant de thèmes à approfondir pour fabriquer (les nouveaux projets de) demain.

Bibliographie

Yazgi, N., & Hertz, E. (2021). Arpenter « Territoire » : retour sur une expérience de théâtre ethnographique ». *ethnographiques.org*, 42 [en ligne]. Consulté le 29.10.2022. https://www.ethnographiques.org/2021/Yazgi_Hertz

Auteur·rice·s

Ellen Hertz est professeure d'anthropologie et à l'Institut d'ethnologie de l'Université de Neuchâtel. Elle mène depuis plusieurs années des expérimentations sur les formes alternatives de restitution des connaissances en sciences sociales : films ethnographiques, expositions muséales, théâtre, podcasts et organisation d'une série d'événements appelée « anthropologie citoyenne »

(en collaboration avec des étudiant·e·s, des collègues et des citoyen·ne·s).

Nicolas Yazgi est ethnologue et muséologue de formation. Spécialiste de l'Himalaya Indien, de littérature orale et d'expographie, il a enseigné dans les Universités de Neuchâtel et de Heidelberg et a pratiqué la recherche appliquée en Afghanistan, en Inde, aux Pays-Bas et en Suisse. Depuis 2005, Nicolas se consacre à sa pratique de consultant créatif free-lance, notamment comme auteur, dramaturge, curateur, concepteur et directeur de projets. Plus d'information sur ses projets, notamment ethnoartistiques : <http://pied-de-biche.ch/la-compagnie-pied-de-biche/nicolas-yazgi/>



Figure 17 : Illustration de Filippo Buzzini. Sketchy Solutions

9. Enseigner à l'université grâce à la science-fiction : étendre l'espace du possible

S'engager dans une approche « Fabrique de demain », c'est parler de transformation sociale. Donc se frotter non seulement à *ce qui est*, mais à *ce qui pourrait être*. Comme chercheur·e·s, comme enseignant·e·s, nous espérons ouvrir des futurs possibles, esquisser des chemins en équilibre délicat entre crédibilité (par rapport au réel) et utopie. Dans sa thèse récente, K. Lakkala définit l'utopie comme une « *counter-image of the present motivated by a desire for better being* » (Lakkala 2020). L'utopie a donc intrinsèquement des propriétés axiologiques et de critique sociale. En construisant l'expérience de pensée d'un monde idéal, elle dialogue

avec nos aspirations, le présent et ses limites. Elle met ce dernier en perspective et en tension, sans avoir nécessairement elle-même vocation à se matérialiser historiquement.

Il y a trente ans, M. Cole (psychologue du développement de l'enfant américain) proposait le terme de « méthodologie utopique » pour qualifier une pratique de recherche dans le monde de l'éducation. Cette pratique s'inspire des travaux fondateurs de L.S. Vygotskij (psychologue russe du développement, fondateur de la psychologie historico-culturelle) et de la « science romantique » proposée par A. Luria (psychologue et médecin russe, fondateur de la neuropsychologie), qui s'attache à « démontrer l'utilité des principes théoriques dégagés par l'étude expérimentale de groupes en montrant leur pertinence pour comprendre et transformer les conditions de vie concrètes de sujets humains individuels » (Cole 1995, p. 3,

notre traduction). M. Cole s'appuie explicitement sur les travaux complémentaires d'A. Meshcheryakov dans les années 70 avec des enfants aveugles et sourds – supposément les plus difficiles à éduquer, compte tenu des difficultés de communication. A. Meshcheryakov a décliné les principes de la psychologie historico-culturelle en pédagogie spécialisée afin de permettre à ses élèves d'atteindre leur plein potentiel, de faire des études supérieures, et de contribuer de façon créative au développement de la société (voir par exemple le compte-rendu de Backhurst & Padden 1991). S'inspirant de cette approche dans le monde éducatif américain, M. Cole a créé et animé dans diverses communautés défavorisées des ateliers après l'école, construits d'après les principes de la psychologie historico-culturelle, et baptisés « la cinquième dimension » (The 5th Dimension). En revenant sur cette expérience, il souligne que, contrairement à celle d'A. Luria et d'A. Meshcheryakov, son approche vise non

seulement l'amélioration des conditions de vie individuelles, mais aussi la *transformation des institutions* : cette méthodologie sert un projet utopique « focalisé autant sur le niveau des institutions socio-culturelles que sur celui des individus » (Cole 1995, p. 5, notre traduction). Il commente ainsi : « since the early 1980s, my research on culture and development has involved the constructing, analysing and seeking to sustain model activity systems constructed according to a hybrid form of cultural-historical psychology » (Cole 1995, p. 5). Le dispositif ludique imaginé par M. Cole est simultanément un dispositif de recherche et un dispositif éducatif, permettant d'optimiser les apprentissages scolaires et le développement personnel des jeunes qui y participent, ainsi que la formation des étudiant·e·s en psychologie qui l'animent.

Cette réflexion sur les méthodologies utopiques et leur usage comme méthode éducative et comme méthode de

recherche est à la pointe de la recherche contemporaine, en particulier dans les pays du nord de l'Europe. Certaines équipes ont ainsi introduit la notion *d'utopie concrète* dans la recherche ou l'éducation (voir notamment Sannino 2020; ainsi que les travaux d'A. Rajalaa et de son équipe <https://utopiaproject.fi/en/about/>).

Dans ce cas, les méthodologies utopiques sont mobilisées pour co-construire avec des jeunes, leurs enseignant-e-s, les chercheur-e-s et les politiques concerné-e-s des réponses locales concrètes à la crise écologique (Rajala & al. 2023a; Rajalaa & al. 2023b). La démarche associe des buts de transformation sociale vertueuse (surmonter au moins localement quelques impasses de la crise climatique et environnementale), des buts éducatifs (construire un espace d'apprentissage et de développement pour toutes et tous les participant-e-s), et de recherche (identifier les dynamiques de transformation à

l'œuvre). Pour étudier les transformations sociales, les chercheur-e-s contribuent ainsi, dans la tradition de K. Lewin ou de L.S. Vygotskij, à les provoquer. Le futur devient ainsi un objet collectif émergent, support de discussion, d'expérimentation et d'apprentissage. Ce faisant, il met en évidence des rapports de force et de pouvoir, des ressources hétérogènes, et des aspirations, souvent contradictoires, parfois même conflictuelles. Il renouvelle donc le travail démocratique. Ces démarches utopiques permettent ainsi de révéler les réalités des relations sociales telles qu'elles se manifestent dans un contexte historique donné, mais aussi d'envisager leur dépassement.

Or, si « ce qui est » (en général en lien avec ce qui a été, dans une approche culturellement et historiquement située) est depuis longtemps un objet des sciences sociales, ce n'est pas le cas de « ce qui pourrait être » (Schofield 2000). Le futur (notamment alternatif)

est rarement un objet d'études, il échappe aux chercheur-e-s... d'autant plus qu'il échappe aussi à nos informateurs-trices, éprouvant comme tout un chacun des difficultés à se projeter dans des futurs possibles, qui puissent être radicalement différents de ceux que nous anticipons quotidiennement. Du point de vue psychologique, nous sommes face à un paradoxe : certes, l'orientation vers le futur imprègne toute la cognition humaine (et son développement), ce dont témoigne par exemple la place de l'imagination dans la pensée et le développement (Zittoun & al. 2013), mais aussi l'anticipation de l'action dans les processus de perception (Berthoz 1997). Peirce fait de l'« être *in futuro* » une caractéristique du vivant, la vie des signes se déployant à travers la capacité de nos représentations du futur à affecter notre réel (Peirce 1902, CP 2.86). Toutefois, cette orientation vers le futur se base sur l'abstraction des régularités du présent, elle se nourrit donc de notre expérience

accumulée et s'inscrit dans la continuité de ce que nous connaissons. L.S. Vygotskij propose ainsi une approche *réaliste* de l'imagination, qui serait intimement liée à notre expérience propre et qui produirait en retour des effets sur notre réalité (Vygotskij 2022; Bronckart 2022). Si ce psychologue voit la condition de notre liberté dans notre capacité à échapper par la pensée aux déterminations de la situation présente (Vygotskij 2022), conquérir celle-ci est difficile. Chez l'enfant, le jeu, activité dans lequel un bâton peut devenir une épée comme un cheval, permet le développement de cette capacité à se détacher des déterminations immédiates de la situation, par un processus de *re-sémiotisation* (Vygotskij 2022). Toutefois, la pensée des mondes possibles (Bruner 2009) reste le plus souvent ancrée dans les possibilités du présent. Bifurquer – envisager des mondes possibles radicalement différents – est un exercice de pensée exigeant, parfois délégué à des rêveurs spécialisés : les

autrices et auteurs de science-fiction. Nous verrons bientôt l'usage que nous proposons dans l'enseignement universitaire d'une collaboration artistique autour de l'écriture de science-fiction.

La science-fiction a fait une entrée discrète dans l'enseignement universitaire, en s'appuyant la plupart du temps sur la science réelle présente dans les inventions de science-fiction (grâce à la culture scientifique de certain·e·s auteurs et autrices, souvent eux-mêmes de formation scientifique). Dans les travaux précurseurs, dans les années 80-90, ce qui est valorisé par les enseignant·e·s dans ces récits, c'est donc l'aspect attractif pour les étudiant·e·s de la mise en scène d'une science réaliste : la discussion critique de films et romans de science-fiction populaires permet aux élèves et étudiant·e·s de s'approprier le processus de pensée scientifique (Czerneda 1999; Lambourne & al. 1990) ou des concepts abstraits, par exemple en physique (Dubeck & al.

1990, 1994), en astronomie (Fraknoi 2002; Fraknoi 2003) ou en biologie (Bixler 2007). Dans les quinze dernières années, cette tradition s'étend au monde de l'ingénierie, de l'informatique et de l'intelligence artificielle, dans lequel la lecture de textes choisis alimente la réflexion (notamment éthique) sur les effets de la technologie (Bates 2011; Bates & al. 2012; Burton & al. 2015; Burton & al. 2018; Goldsmith & Mattei 2014). Ce qui est valorisé ici, ce n'est plus seulement le contenu scientifique qui sous-tend le décor de l'histoire et ses développements, mais la capacité de l'œuvre à mettre en lumière les prolongements sociaux de ces technologies, leurs ambiguïtés et leur rôle dans les inégalités ou les rapports de pouvoir. La science-fiction, dans sa fonction de critique de la société, devient un moyen d'aiguiser la posture réflexive et critique des étudiant·e·s dans un monde ouvert. Toutefois, à notre connaissance, ces approches restent marginales et essentiellement américaines. Par ailleurs, elles

restent centrées sur l'usage de la science-fiction produite par des autrices et auteurs professionnel·le·s, et n'invitent pas les étudiant·e·s à tenter eux-mêmes l'exercice d'écriture.

Notre pratique de la science-fiction dans l'enseignement universitaire est du coup originale, car elle s'appuie sur *l'écriture de science-fiction* pour aborder notre relation à l'environnement, plus précisément aux autres qu'humains qui peuplent ce qu'on appelle peut-être abusivement « la nature ». L'approche pédagogique inclut l'écriture de très brefs textes de science-fiction, selon des protocoles précis, accessibles et ludiques, en lien direct avec les thématiques abordées dans le cours que nous présentons maintenant.

Le cours de *Psychologie de l'environnement* s'adresse à des étudiant·e·s de Bachelor, inscrit·e·s en pilier Psychologie-Education de la Faculté des Lettres et Sciences Humaines (FLSH) de l'université de Neuchâtel. Il est donné à

chaque semestre d'automne, depuis l'année universitaire 2019-2020. Ce cours optionnel est très apprécié dans notre cursus et suivi chaque année par 20-25 étudiant·e·s : la limitation de la taille du groupe permet d'encourager l'interactivité et la participation des étudiant·e·s. Bien qu'ayant une dimension exploratoire et ludique, ce cours d'introduction est à la pointe des travaux scientifiques en psychologie de la conservation : il vise à informer et sensibiliser les étudiant·e·s à la question des rapports à la « nature », dans la perspective de la psychologie de la conservation (Saunders 2003). Ce courant récent en psychologie s'inspire de la biologie de la conservation, assumant une posture interdisciplinaire engagée en faveur de la conservation de la biodiversité. C.D. Saunders écrit ainsi en 2003:

« A new field of conservation psychology is proposed to create stronger connections between the natural and social sciences, between research and

practice, and between psychology and the other social sciences. The purpose of such a network is to conduct psychological research that is directly oriented toward the goal of environmental sustainability » (p.137).

Ce nouveau cours s'inscrit ainsi dans la continuité de l'expertise reconnue de l'université de Neuchâtel en biologie de la conservation et ethno-biologie, en y apportant ici sa pierre sous l'angle de la psychologie-éducation. C'est une offre unique, dans une sous-discipline encore peu représentée en Europe dans les départements de psychologie.

Dans la mesure où il s'agit d'un cours d'introduction au domaine, qui plus est au niveau Bachelor, l'enseignante a dû faire des choix drastiques dans l'immensité de la discipline. Le cours est ainsi découpé en trois modules, qui abordent des thématiques différentes : le premier porte sur la relation à la nature, exposant les évolutions des modes de vie contemporains, les concepts de

connexion/déconnexion à la nature, d'expérience de nature, etc. Le second porte sur l'éducation à la nature et par la nature, et présente l'historique du champ de l'éducation à l'environnement, ses principaux concepts, et des approches actuelles innovantes (comme les *common worlds* dans l'éducation de la petite enfance; voir par exemple Taylor & Guigni 2012). Le troisième porte sur l'activisme écologique. Chacun de ces modules est abordé sous trois angles complémentaires : un angle théorique (cadre historique et théorique, principaux concepts du domaine); un angle empirique (travail sur des données de terrain); un angle fictionnel (travail avec des protocoles de science-fiction). L'évaluation du cours se fait sur la base d'un portfolio individuel, constitué tout au long du semestre à partir des travaux et réflexions individuels et collectifs des étudiant-e-s.

L'introduction de l'écriture de science-

fiction dans le cours se fait par la collaboration avec un collectif d'autrices et d'auteurs de science-fiction, engagés dans la tentative de « désincarcérer le futur », de rendre les imaginaires du futur aux citoyen·ne·s au-delà des programmes établis par les pouvoirs économiques et politiques - le collectif Zanzibar (<https://www.zanzibar.zone/>). Le « minifeste » de Zanzibar affirme ainsi : « *Malgré les outils de prospective et les cabinets de futurologie des grandes entreprises, malgré l'omniprésence du discours voulant que demain soit pareil à aujourd'hui, à hier, ou ne soit tout simplement pas, nous restons convaincus que nos avens – communs et individuels – nous appartiennent, et que nous avons le pouvoir de les imaginer, de jouer avec, de les expérimenter et les construire à notre guise. Nous sommes un collectif d'auteurs de science-fiction. Nous rêvons nos textes comme des endroits où se rencontrer, où penser et commencer à désincarcérer le futur* ».

Zanzibar produit des textes, mais conçoit aussi les textes comme pouvant ouvrir des espaces critiques et sensibles de pensée et de dialogue. Zanzibar a ainsi développé une philosophie et des outils ludiques d'accompagnement à l'écriture de science-fiction, les « protokools » (Zanzibar 2021). Il s'agit de protocoles d'écriture créative courts, destinés à être mobilisés en atelier, avec ou sans les membres du collectif, prolongés, adaptés ou détournés :

« *Les protokools sont des exercices, des expériences à mener à plusieurs, en présentiel ou bien en ligne, à deux ou à mille, pour imaginer ensemble le futur, pour faire travailler l'imagination sur notre devenir* ».

Dans le cadre du cours Psychologie de l'environnement, un ou deux protokools adaptés ou créés pour l'occasion sont utilisés dans la séance dédiée à la science-fiction de chacun des trois modules, et co-animés en binôme, grâce à la participation d'un auteur de science-

fiction du collectif. Voici un exemple du premier protokool utilisé dans le cadre du cours :

« Protokool #1.1

Choisissez un endroit que vous connaissez bien personnellement.

Décrivez ce lieu et ce que les gens y font 30 ans dans le futur (en 2052), en dépeignant un futur qui ne vous paraît pas souhaitable, dans lequel vous n'aimeriez pas vivre.

Après écriture, celles et ceux qui le souhaitent pourront partager leur texte/leurs idées.

Protokool #1.2

Prenez le même endroit, toujours 30 ans dans le futur, en 2052.

Cette fois, écrivez un texte de dix lignes décrivant cet endroit dans le futur, en dépeignant un futur qui vous paraît souhaitable, dans lequel vous aimeriez vivre.

Après écriture, celles et ceux qui le souhaitent pourront partager leur

texte/leurs idées. »

Ce protokool est en deux parties. Il s'inscrit en conclusion du premier module, dédié à la notion de « connexion à la nature ». Chaque étudiant-e est invité à choisir « un endroit que vous connaissez bien personnellement », et à l'imaginer dans 30 ans. Le recours à un lieu concret, personnel, bien connu, chargé d'expériences de vie et donc potentiellement d'émotions, permet d'éviter un discours abstrait sur le futur, de garantir une diversité et une singularité de lieux et d'expériences, de laisser place à l'exploration et à la surprise. Le lieu, chargé d'histoire et d'émotions personnelles et parfois collectives, joue un rôle de catalyseur pour l'imagination. L'exercice se décline en deux étapes : dans un premier temps, chacun-e écrit une version *non souhaitable* de son lieu. D'expérience, ceci permet de cristalliser les peurs et angoisses des participant-e-s, très présentes dans leur imagination du futur et parfois paralysantes, que nous

voulons pouvoir objectiver pour les dépasser. Dans un deuxième temps, chacun·e écrit une *version souhaitable* de son lieu. Ceci permet d'élaborer de premiers éléments d'un imaginaire du futur qui échappe, ou répond, à ses peurs et à ses angoisses. Le passage par l'écriture permet à chacun de prendre le temps de sentir et poser les choses. Le partage à voix haute permet d'entendre les visions des un·e·s et des autres, et du coup de réaliser les similitudes et les écarts, mais aussi de percevoir son propre texte en écho à ceux qui viennent d'être lus. L'expérience nous amène à affiner chaque année ce protocole très solide, son animation, la façon dont nous le reprenons et l'exploitons dans le cours, les développements que nous lui apportons.

L'analyse systématique des récits produits dans le cadre de ces protocoles est en cours (avec l'accord, bien sûr, de leurs autrices et auteurs). En première

lecture, les récits (et leurs commentaires ultérieurs) nous apportent énormément d'informations à la fois sur la relation au vivant (humain et plus qu'humain, arbres, plantes, mammifères, insectes et cie) dans les visions souhaitables et non souhaitables du futur des étudiant·e·s, mais aussi sur les processus en jeu dans cette construction imaginaire d'un futur.

L'analyse nous apprend ainsi que l'imagination du futur est difficile, et ne fonctionne pas de la même façon pour ses versions souhaitables et non souhaitables.

Le futur non souhaitable est basé sur nos peurs. Il est, dans les récits des étudiant·e·s, caractérisé par la perte de couleurs, la mort des non humains, animaux et plus encore végétaux, la perte de relations sociales heureuses, la pollution et la destruction de ce qu'on aime, la guerre enfin dans les derniers récits collectés. Cet imaginaire est nourri de l'expérience directe des participant·e·s,

des nouvelles préoccupantes du monde, mais aussi des visions apocalyptiques du futur portées par de nombreux films, séries, jeux vidéo ou romans de science-fiction.

Le futur souhaitable est basé sur nos espoirs. Il est, en général, dans nos observations à ce jour, très conservateur : il s'agit, dans ce futur rêvé, de préserver ce que nous aimons, dans la continuité de ce qui est, ou a été, notamment en rapport avec l'enfance. Certains éléments récurrents sont présents dans ces récits : une majorité d'étudiant·e·s mettent en scène un certain idéal de cohabitation harmonieuse entre humains et autres qu'humains (plantes et animaux), des modes de production agricole respectueux de l'environnement, une consommation (alimentaire, vestimentaire, etc.) sobre, et enfin, des relations sociales moins hiérarchiques et plus solidaires (troc, échanges de savoirs, etc.). Cette vision, bien que prometteuse, reste très anthropocentrée :

seule une petite minorité de récits (10 à 15% dans nos estimations actuelles) mettent en scène une reconfiguration profonde des rapports entre vivants humains et autres qu'humains, permettant l'épanouissement de la nature sauvage. Certains récits toutefois attirent notre attention en ce qu'ils proposent l'émergence d'une vision mixte intéressante, entre des modalités très humaines d'organisation, et une attention portée à la vie sauvage aux marges, ou au cœur, de cette organisation humaine. C'est peut-être dans ces espaces imaginaires que nous pouvons expérimenter d'autres possibles.

Cet article illustre une approche de la Fabrique de demain dans l'enseignement, ici par la collaboration avec un collectif d'autrices et auteurs de science-fiction autour des « protocols ». Parmi les pistes de travail pour l'avenir, nous aimerions expérimenter ces « protocols » à plus large échelle, et les mobiliser dans les communautés

comme des outils de transformation sociale – rejoignant ainsi l’inspiration développementale des fondateurs de la psychologie socioculturelle.

Bibliographie

- Bakhurst, D., & Padden, C. (1991). The Meshcheryakov experiment: Soviet work on the education of blind-deaf children. *Learning and Instruction, 1*(3), 201-215.
- Bates, R.A. AI & SciFi: Teaching writing, history, technology, literature and ethics. In Proceedings of the ASEE Annual Conference & Exposition (Vancouver, B.C., Canada, June 26–29). American Society for Engineering Education, Washington D.C., 2011, 1–12.
- Bates, R., Goldsmith, J., Berne, R., Summet, V., and Veilleux, N. Science fiction in computer science education. In Proceedings of the 43rd ACM Technical Symposium on Computer Science Education (Raleigh, NC, Feb. 29–Mar. 3). *ACM Press*, New York, 2012, 161–162.
- Berthoz, A. (1997). *Le sens du mouvement*. Odile Jacob.
- Bixler, A. (2007). Teaching evolution with the aid of science fiction. *The American Biology Teacher, 69*(6), 337-340.
- Burton, E., Goldsmith, J., & Mattei, N. Teaching AI ethics using science fiction. In Proceedings of the First International Workshop on AI, Ethics and Society at the 29th AAAI Conference on Artificial Intelligence (Austin, TX, Jan. 25–30). Association for the Advancement of Artificial Intelligence, Palo Alto, CA, 2015, 33–37.
- Burton, E., Goldsmith, J., & Mattei, N. (2018). How to teach computer ethics through science fiction. *Communications of the ACM, 61*(8), 54-64.
- Bruner, J. S. (2009). *Actual minds, possible worlds*. Harvard University Press.
- Cole, M. (1995). *A Utopian Methodology for Cultural-Historical Psychology*. Talk presented at the Annual Meeting of the Society for Research in Child Development, Indianapolis, Indiana, 5 April 1995, and the Annual Meeting of the American Educational Research Association, San Francisco, 19 April 1995.
- Czerneda, J. (1999). *No Limits: Developing Scientific Literacy Using Science Fiction*, Toronto: Trifolium Books.
- Dubeck, L. W., Bruce, M. H., Schmucker, J. S., Moshier, S. E., & Boss, J. E.

- (1990). Science fiction aids science teaching. *The Physics Teacher*, 28(5), 316-318.
- Dubeck, L., et al. (1994). *Fantastic Voyages: Learning Science Through Science Fiction Films*, College Park, MD.: American Institute of Physics.
- Fraknoi, A. (2002). Teaching astronomy with science fiction: a resource guide. *Astronomy Education Review*, 1(2), 112-119.
- Fraknoi, A. (2003). Dealing with astrology, UFOs, and faces on other worlds: a guide to addressing astronomical pseudoscience in the classroom. *Astronomy Education Review*, 2(2), 150.
- Goldsmith, J. and Mattei, N. (2014). Fiction as an introduction to computer science research. *ACM Transactions on Computer Science Education* 14, 1 (Mar. 2014), 1-14.
- Lakkala, K. (2020). Utopianism in the Age of Capitalocene. *Nordia Geographical Publications*, 49(5).
- Lambourne, R., et al. (1990). *Close Encounters: Science and Science Fiction*, Bristol, U.K.: Institute of Physics Press.
- Peirce, C. S. (1931-1958). *Collected Papers of Charles S. Peirce*, vols. 1-8, C. Hartshorne, P. Weiss y A. W. Burks (ed.) Cambridge.
- Rajala, A., Cole, M., & Esteban-Guitart, M. (2023a). Utopian methodology: Researching educational interventions to promote equity over multiple timescales. *Journal of the Learning Sciences*, 32(1), 110-136.
- Rajala, A., Cantell, H., Haapamäki, K., Saariaho, A., Sorri, M., & Taimela, I. (2023b). Engaging with the Political in Learning: Possible Futures, Learning and Agency in the Anthropocene. In *How People Learn in Informal Science Environments?* (pp. 99-117). Springer, Cham.
- Saunders, C. D. (2003). The emerging field of conservation psychology. *Human ecology review*, 137-149.
- Sannino, A. (2020). Enacting the utopia of eradicating homelessness: Toward a new generation of activity-theoretical studies of learning. *Studies in continuing education*, 42(2), 163-179.
- Schneuwly, B. (2022). " Tout ce qui peut être imaginé, est réel". L'évolution de la conception du rapport entre imagination et réel chez Vygotskij. In LS Vygotskij. *Imagination. Textes choisis*. Peter Lang, p.381-402.
- Schofield, J. W. (2000). Increasing the generalizability of qualitative research. *Case study method*,

69-97.

Taylor, A., & Giugni, M. (2012). Common worlds: Reconceptualising inclusion in early childhood communities. *Contemporary Issues in Early Childhood*, 13(2), 108-119.

Vygotskij, L.S. (2022). *Imagination. Textes choisis*. Edités par Bernard Schneuwly, Irina Leopoldoff Martin & Daniele Nunes Henrique Silva. Peter Lang.

Zanzibar (2021). *Le livre des protokools*. Edité par le collectif Zanzibar.

Zittoun, T., Valsiner, J., Salgado, J., Vedeler, D., Gonçalves, M. M., & Ferring, D. (2013). *Human development in the life course: Melodies of living*. Cambridge University Press.

Autrice

Laure Kloetzer est professeure ordinaire de psychologie socioculturelle à l'Université de Neuchâtel depuis 2021. Elle intervient dans de nombreux milieux de travail ou de formation, et s'intéresse aux liens entre langage, apprentissage et développement à l'âge adulte, souvent dans des contextes en évolution (technologique par exemple). Elle sou-

haite avant tout transformer les relations traditionnelles entre chercheur·e·s et praticien·ne·s, et s'est pour cela intéressée très tôt au mouvement des sciences citoyennes. Elle mobilise différentes approches artistiques (théâtre, écriture de science-fiction,...) dans ses recherches ou enseignements. Ses sujets de recherche récents portent sur l'usage des arts de la scène dans l'enseignement universitaire (avec un livre intitulé *Barefoot Academic Teaching* qui sortira en 2023), ainsi que sur la transformation de nos relations à la nature, en particulier dans les parcs zoologiques et jardins botaniques. Elle enseigne également la psychologie de la conservation au sein du master interfacultaire et interdisciplinaire en sciences de la conservation de l'Université de Neuchâtel.

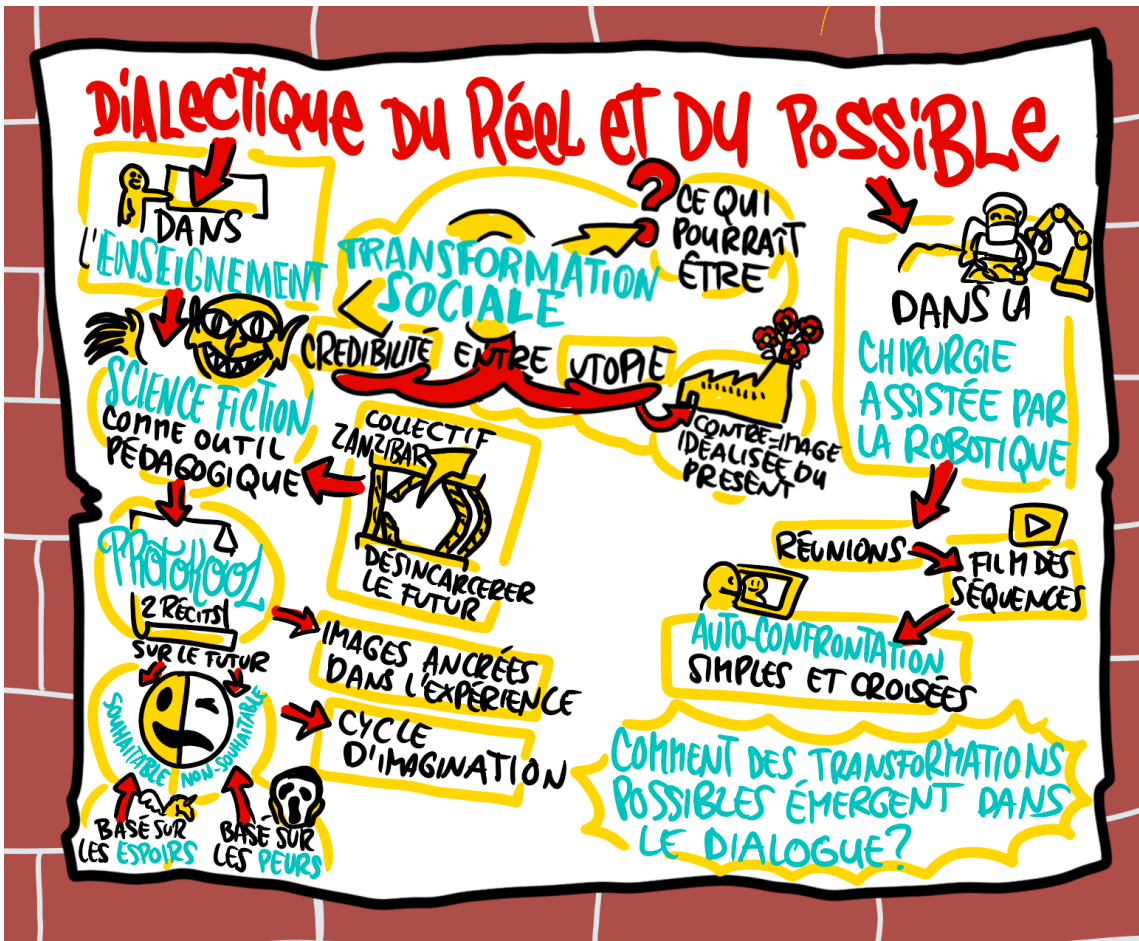


Figure 18 : Illustration de Filippo Buzzini. Sketchy Solutions



Figure 19 : Illustration de Filippo Buzzini. Sketchy Solutions

Editeur-e-s

Laure Kloetzer, professeure ordinaire à l'institut de psychologie et éducation

Thierry Deshayes, chercheur postdoctoral à l'institut de psychologie et éducation

Marcelo dos Santos Mamed, chercheur postdoctoral et chargé d'enseignement à l'institut de psychologie et éducation

Contact:

laure.kloetzer@unine.ch

Electronic reference

Kloetzer, Laure; Deshayes, Thierry et Dos Santos Mamed, Marcello. « La fabrique de demain à la MAPS : essais de transformation sociale critique », E-BOOKS series MAPS [online], 1 | 2023,

https://www.unine.ch/files/live/sites/maps/files/shared/documents/E-books/MAPS_EB_2023.pdf.

ISSN : 2504-396X

La reproduction, transmission ou traduction de tout ou partie de cette publication est autorisée pour des activités à but non lucratif ou pour l'enseignement et la recherche.
Dans les autres cas, la permission de la MAPS est requise.



Contact:

MAPS - Maison d'analyse des processus sociaux

Rue A.-L. Bréguet 1

CH - 2000 Neuchâtel

Tél. +41 32 718 39 34

www.unine.ch/maps

secretariat.maps@unine.ch