

## UN ETHNOLOGUE DANS LA CLASSE

Retour sur une expérience

**Julie Descelliers** *et al.*

**Presses Universitaires de France** | *Ethnologie française*

**2007/4 - Vol. 37**  
**pages 681 à 688**

**ISSN 0046-2616**

Article disponible en ligne à l'adresse:

-----  
<http://www.cairn.info/revue-ethnologie-francaise-2007-4-page-681.htm>  
-----

Pour citer cet article :

-----  
Descelliers Julie *et al.*, « Un ethnologue dans la classe » Retour sur une expérience,  
*Ethnologie française*, 2007/4 Vol. 37, p. 681-688. DOI : 10.3917/ethn.074.0681  
-----

Distribution électronique Cairn.info pour Presses Universitaires de France.

© Presses Universitaires de France. Tous droits réservés pour tous pays.

La reproduction ou représentation de cet article, notamment par photocopie, n'est autorisée que dans les limites des conditions générales d'utilisation du site ou, le cas échéant, des conditions générales de la licence souscrite par votre établissement. Toute autre reproduction ou représentation, en tout ou partie, sous quelque forme et de quelque manière que ce soit, est interdite sauf accord préalable et écrit de l'éditeur, en dehors des cas prévus par la législation en vigueur en France. Il est précisé que son stockage dans une base de données est également interdit.

---

# Un ethnologue dans la classe

## Retour sur une expérience

Julie Descelliers, Fabienne Martin, Alexandre Soucaille  
Université Paris X-Nanterre

---

### I RÉSUMÉ

Depuis sa création en 2003, l'association Passerelles réalise des ateliers de pratique ethnologique au sein d'établissements du primaire et du secondaire. Ces ateliers ont pour objectif d'initier les élèves à une démarche empirique et plus particulièrement à un regard critique et distancié sur leur environnement proche et quotidien. Nous présentons ici notre expérience des ateliers, la manière dont nous tentons de rendre expérimentables les outils et les méthodes caractéristiques de notre discipline, ainsi que les implications d'une telle démarche tant du point de vue de l'ethnologue que des enseignants et des élèves. Il s'agit de réfléchir aux conditions d'une recherche encadrée en milieu scolaire, d'évaluer ses modalités, sa pertinence et ses apports possibles.

*Mots-clés* : Pratique ethnologique. Terrain. Interactivité et pédagogie. Établissements scolaires.

Julie Descelliers, Fabienne Martin et Alexandre Soucaille  
Association Passerelles  
Département d'ethnologie, Université Paris X  
200, avenue de la République  
92001 Nanterre Cedex  
julie@caroline-marechal.fr  
fabmartin92@hotmail.com  
soucaill@u-paris10.fr

---

La présence de l'ethnologie en milieu scolaire n'est pas nouvelle. Elle est bien souvent le fruit d'initiatives extérieures à la discipline, présumant de la capacité des ethnologues, en tant qu'« experts des cultures du monde », à jouer un rôle de médiateur au milieu d'une classe dite pluriculturelle, ou du moins pensée comme telle.

Dans une perspective tout autre, des doctorants et jeunes chercheurs se sont réunis autour de projets d'ateliers proposant des recherches initiées *par* des ethnologues, avec pour objectif, non de livrer des contenus de connaissance en tant que tels, mais d'initier les élèves à la démarche empirique de notre discipline, en leur offrant les moyens et outils d'une perception critique.

Créée à cette fin, l'association *Passerelles*<sup>1</sup> a conduit son premier projet, « L'ethnologie dans la ville », associant trois classes de différents degrés (une école primaire, un collège et un lycée) de la ville de Nanterre (Hauts-de-Seine)<sup>2</sup>. L'idée de croiser les regards en travaillant une thématique commune à partir de sujets distincts selon les classes, et la volonté d'accorder une place centrale au terrain, conçu comme étant à la fois la scène

de la recherche et le lieu d'expérience de la pratique ethnologique, sont restées depuis au fondement de tous les ateliers.

Au terme de deux années d'activité, il est désormais possible de faire un bilan concernant l'organisation et la réception des ateliers, de réfléchir à ce qu'ils mobilisent et produisent, ainsi qu'à leur statut au regard des modalités d'enseignement et de diffusion de la discipline. Nous procéderons donc, dans cet article, à l'examen minutieux des ateliers et de leur réception, afin de saisir ce qu'ils peuvent nous apprendre, non seulement de l'école, mais aussi de la pratique ethnologique elle-même.

### ■ L'expérimentation d'une pratique

Les ateliers réalisés en 2005-2006 s'organisaient en six séances de deux heures en classe auxquelles s'ajoutait une enquête de terrain dont le lieu était choisi selon le thème abordé. Les premières séances visaient à préparer le travail de collecte et les dernières à classer et analyser

les données recueillies, donnant lieu à un travail finalisé exposé lors d'une journée restitution-bilan commune à l'ensemble des ateliers.

• *Déroulement des séances*

Entrons au cœur des ateliers. Après une brève introduction à la discipline et à ses méthodes, au cours de laquelle l'ethnologue découvre parfois que les élèves ont déjà une idée de ce qu'est l'ethnologie, le sujet est présenté : le corps en loisir, les représentations de l'homme dans la ville, la présentation publique de soi, la mémoire des lieux, l'univers sonore, le quartier... Autant de sujets liés à la ville, autrement dit à l'environnement quotidien des élèves, qui doivent leur permettre d'interroger ce qui relève *a priori* de l'ordinaire et du familier, et qui ont l'avantage de faciliter la réalisation de terrains proches et diversifiés.

Dès ce moment, la classe est divisée en groupes de travail que l'enseignant, qui les a parfois constitués au préalable, estime « *équilibrés* » et qui resteront les mêmes au fil des séances. Les tables sont déplacées, les regards ne sont plus forcément tournés vers le tableau ou l'enseignant, ces repères habituels de la transmission du savoir. Les enseignants, quant à eux, quittent leur bureau, circulent entre les groupes, s'asseyent parfois parmi les élèves.

Le travail peut commencer. À l'aide de supports visuels et sonores (photographies, bandes-son, extraits de films), on cherche à faire réfléchir les élèves sur le sujet choisi, à introduire une distance vis-à-vis de ce qui leur apparaît d'emblée comme étant de l'ordre de l'évidence. La tenue individuelle ou collective d'un carnet de terrain est demandée – et l'enseignant intervient souvent dans cette requête. Présenté aux élèves comme l'outil de travail par excellence de l'ethnologue, il constitue pour eux aussi un lieu d'élaboration de la réflexion, où sont notés les éléments de compréhension de leur objet selon les exercices proposés.

Afin d'éviter la lassitude qui pourrait vite succéder à l'enthousiasme de la découverte, les séances sont découpées selon des exercices de courte durée mettant en jeu des supports variés. Sur le sujet du corps en loisir par exemple, travaillé avec deux classes de collège, l'un des exercices était le suivant : un jeu de photographies – différent pour chacun des groupes – mettant en scène une même activité mais déployée dans des contextes divers, invitait les élèves d'une part à décrire l'image et, d'autre part, à réfléchir sur ce qui caractérise une activité de loisir. En passant dans chaque groupe, l'ethnologue donne des pistes aux élèves et oriente leurs recherches. Il est imité par l'enseignant, qui s'assure dans le même temps de la participation et limite les conversations annexes. Après une quinzaine de minutes, les photographies sont projetées sur le tableau et des volontaires de

chacun des groupes s'essayent à l'exercice difficile de la description, puis présentent leurs hypothèses.

Tous les exercices proposés sont interactifs : ici, l'ethnologue inscrit au tableau les traits relevés par les élèves tout en invitant les autres à compléter ou à discuter ce qui est dit. L'ethnologue n'a pas les réponses et ne se présente pas comme tel : il possède des outils et, à l'aide de questions, amène les élèves à interroger leur objet de recherche. Cet objet, il en a certes une connaissance et y a réfléchi au préalable. Néanmoins, c'est en fonction des propositions qui lui sont faites qu'il suggère des directions. La présence de l'enseignant, quant à elle, s'estompe ; il écoute et reformule les propos de l'ethnologue quand ceux-ci semblent trop spécialisés pour les élèves ; il écrit au tableau quand l'ethnologue, à la fin de la séance, dicte une phrase qui lui paraît assez importante pour figurer dans le carnet de terrain ; mais, surtout, il essaie d'instaurer un ordre de parole chez ses élèves qui, pour beaucoup, la prennent spontanément.

Les séances succédant au terrain consistent à classer, analyser et sélectionner les données recueillies en vue de la production d'un travail final. Il s'agit de l'élaboration d'un panneau sur lequel les élèves agencent plusieurs photographies – prises lors du terrain – qui leur semblent pertinentes selon le sujet traité, et qu'ils accompagneront d'un commentaire justifiant leur choix (cf. photo 1). Ces séances se déroulent de la même façon que les précédentes : les élèves travaillent en groupes, aidés par l'ethnologue et l'enseignant. Parce que le travail sur les données nécessite souvent l'usage de matériel informatique, une ou deux des séances qui suivent le terrain ont lieu au Centre de documentation et d'information (pour le secondaire) ou dans une salle informatique. Là encore, la recherche amène à rompre avec l'espace de la classe. À la fin de chacune des séances, chaque groupe présente aux autres l'avancée de son travail.

Cette brève présentation dévoile la dynamique interne et essentielle des ateliers : l'interactivité. Premièrement, en engageant un autre rapport au savoir, l'interactivité dessine pour les élèves un espace qu'ils choisissent – ou non – de s'approprier en fonction de la fluctuation des enjeux ou des occasions : ainsi, celui qui parle n'est pas forcément celui qui a les réponses, mais celui qui est curieux, cherche et s'engage en participant. Le mode d'évaluation choisi par les enseignants vient renforcer la prise de parole, les élèves n'étant pas sanctionnés par la note habituelle mais jugés d'après leur investissement dans l'atelier. Certains demandent même à leurs élèves de s'évaluer eux-mêmes, selon une grille qu'ils leur fournissent et qu'il faut remplir à la fin de chaque séance. Deuxièmement, l'interactivité instaure un rythme interne à chaque séance qui a deux effets : au plan pédagogique, elle stimule l'attention des élèves ; au plan de la construction d'un savoir, elle permet de croiser les regards et multiplie les directions empruntées et les élaborations possibles. L'interactivité des ateliers

rend ainsi l'oralité prépondérante. Celle-ci est d'ailleurs perçue comme un atout pour les enseignants dont les élèves connaissent, selon eux, « de grandes difficultés de lecture et sont, pour certains, très mal à l'aise avec l'écrit ».

Le mode de réalisation des ateliers opère d'autres aménagements dans l'espace scolaire. On remarque d'abord que le rôle de l'enseignant se déplace : s'il prend en charge la discipline et conserve sa fonction d'autorité, il devient un médiateur entre sa classe et l'ethnologue, avec lequel il instaure une relation de collaboration. L'ethnologue, qui a la parole, cherche à la faire circuler. Du même coup, le lieu du savoir se déplace, lui aussi. Il ne se présente plus comme étant l'apanage d'une personne qui en serait l'unique dépositaire : ici, la recherche se fabrique à plusieurs et est le fruit d'une mise en commun.

#### • L'enquête de terrain

Le « terrain », comme le souligne Michel Agier, « est la grande affaire des ethnologues » [Agier, 2004 : 35]. Nous pouvons le définir comme étant à la fois un lieu, un ensemble de gestes et d'usages, mais aussi de relations, que l'on observe, décrit, et auxquels bien souvent on participe. C'est un mode de connaissance *in situ* qui caractérise la discipline ethnologique. Il implique donc un départ, « ne serait-ce que sortir de chez soi et aller voir le monde, qui commence tout près, au-delà du cercle privé, de la maison » [Agier, *op. cit.* : 15]... et de l'école pourrait-on ajouter ici. Les enquêtes de terrain que nous avons conduites avec les élèves étaient marquées par cette double dimension de l'extériorité et de la proximité : il s'agissait en effet de « sortir » de l'école tout en restant dans un environnement proche et immédiat, d'un point de vue spatial mais aussi relationnel. Ce choix de la proximité, requis par des critères pratiques de faisabilité (pouvoir se rendre sur le lieu d'enquête et y mener les observations dans le temps imparti), répondait aussi, nous l'avons vu, à la volonté d'initier les élèves à la pratique ethnologique dans un contexte qui leur est familier. Si l'ethnologie est bien souvent perçue comme un mode de connaissance de l'ailleurs, c'est ici d'une tout autre manière que nous avons choisi d'opérer le déplacement et la mise à distance : par et à travers le regard, dans la façon d'observer et d'appréhender ce qui nous est *a priori* commun et ordinaire.

Il s'agissait donc d'apprendre à regarder autrement, à commencer par son environnement urbain quotidien : rechercher les traces indiquant la présence de l'homme dans son quartier (sons, représentations imagées ou symbolisées), porter attention à l'environnement sonore et visuel qui particularise et identifie des espaces (zones de résidence, bureaux, espaces dédiés aux loisirs ou chantiers de construction), s'intéresser à leur agencement et aux usages qui en sont faits comme aux transformations



1. Une donnée de terrain. Photo prise par des élèves de 6<sup>e</sup> du collège Évariste-Galois à Nanterre (Atelier Passerelles, « Le corps en loisir », ville de Nanterre, 2006).

et aux réaménagements successifs qui font de l'espace urbain un espace en perpétuelle transition.

L'observation et la description ont ainsi pris une place prédominante. Cet exercice du regard et de la formulation, loin d'être évident même pour des chercheurs confirmés, s'avère d'autant plus difficile lorsqu'il s'agit de porter attention à un environnement *que l'on connaît*. En témoigne cette séance de terrain avec les élèves d'une classe de sixième, réalisée dans un parc public afin d'y observer les différentes modalités du corps en loisir. L'un des groupes entreprit de décrire une cour d'école donnant sur le parc et séparée de celui-ci par un grillage. Première étape, la prise photographique, qui donna lieu à un débat quant au fait de faire figurer ou non ce grillage qui, à l'évidence, gâcherait la photographie, mais serait aussi porteur de sens puisqu'il indique que l'accès est réservé. C'est finalement l'esthétique du « sans grillage » qui sera privilégiée.

Deuxième étape, la description : « – Mais qu'est-ce que je dis ? demande l'un. – Tu dis : voici la cour de Pablo Picasso, la cour de récré de Pablo Picasso, où tout le monde s'amuse, se détend, lui répondent les autres. – D'accord, c'est bon, j'y vais [enregistrement] : Voici la cour de récré de Pablo Picasso où il y a un terrain de foot et... et voilà [fin de l'enregistrement]. – Mais qu'est-ce que vous voyez ? demande l'ethnologue. – On voit une école où dedans des enfants travaillent, c'est comme si c'était un loisir, on peut se détendre sous les arbres, oui, près des grillages il y a des arbres, c'est bien décoré, les murs sont faits en blanc et le contour des fenêtres est fait en violet. »

Si, du poste d'observation, le nom de l'école ne figurait nulle part, les enfants jouant dans la cour ou travaillant dans les classes étaient eux aussi absents. En ce mercredi après-midi, l'école était en effet fermée et vide de toute présence. Mais les élèves, familiers du quartier, connaissaient ce lieu, son nom, ce qui s'y déroule

ordinairement et, de façon plus générale, maîtrisent les usages d'un tel espace. Comment, dès lors, ne pas être tenté de décrire ce que l'on sait plutôt que de s'attacher à saisir ce qui se donne réellement à voir, opération nécessitant un certain détachement, un oubli ou du moins une mise entre parenthèses de ses acquis ?

En expérimentant à cette petite échelle la pratique du terrain, les élèves ont été confrontés à un ensemble d'interrogations concernant ce que l'on veut montrer (quelles photos ? Sous quels angles ?) et ce que l'on veut dire (que décrire ? Par quels mots ?), des interrogations qui conduisent à faire des choix et renvoient plus largement au sens de ce que l'on fait. Des interrogations que l'on retrouve lorsqu'il s'agit d'interviewer des personnes, de manière informelle, pour compléter les observations, ou, de façon plus organisée, lorsqu'il s'agit d'élaborer un questionnaire : poser des questions, oui, mais lesquelles ? C'est peut-être ici, dans cette interaction directe, que s'est réellement manifestée la relation interpersonnelle et intersubjective qui caractérise la nature du terrain en ethnologie [Herrenschmidt, 2004 : 82]. Ces échanges produisent quelque chose de plus que de simples informations : une rencontre, parfois empreinte d'émotions, un partage, des apprentissages mutuels, non plus au regard d'une thématique ou d'un champ particuliers, mais plus largement et plus personnellement, pour soi.

Expérimenter la pratique du terrain, c'est donc se placer dans une certaine position : tenter de rendre distant ce qui nous est familier, apprendre à regarder et à écouter d'une autre manière qu'à l'habitude, se poser

des questions (au-delà de les poser) et opérer des choix, mettre des mots sur les réalités observées, et parfois se trouver entraîné dans des relations qui, pour être brèves, n'en sont pas moins chargées émotionnellement.

Reste que cette expérimentation du terrain ne va pas sans un certain appareillage technique. S'initier à la pratique du terrain, c'est aussi s'équiper d'un certain nombre d'instruments permettant de capter la réalité : appareils enregistreurs, micros, appareils photographiques. C'est peut-être ainsi, armés de cette panoplie et au-delà du positionnement méthodologique, que les élèves ont eu le sentiment véritablement d'agir à la manière des ethnologues.

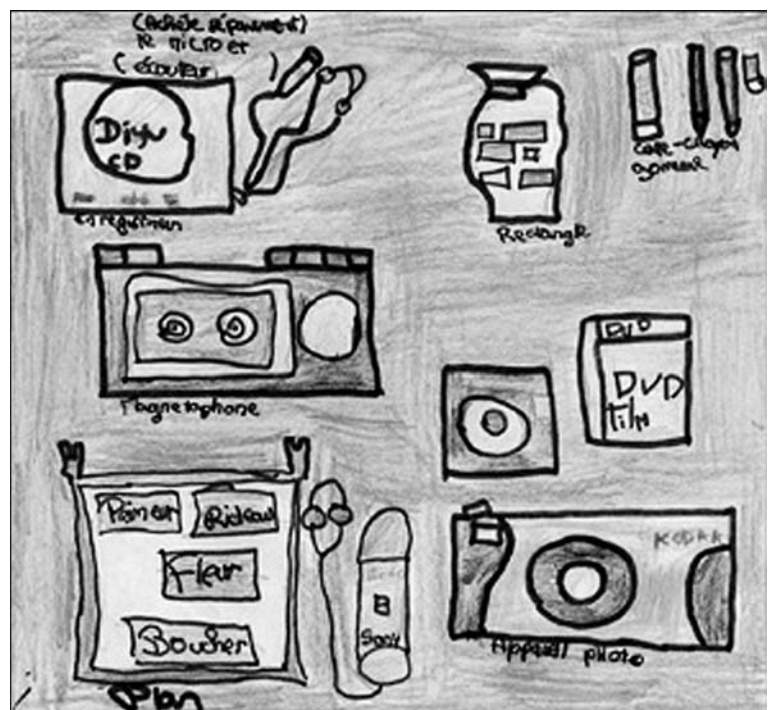
## ■ Formes de l'expérience

Comme l'appelle la méthode, l'ethnologue doit appréhender les événements en croisant les multiples regards qui y participent : ici, ceux des élèves, des enseignants, mais aussi de l'ethnologue.

### • Vue de l'ethnologue

La première expérience déstabilisante des ateliers est sûrement la mesure par l'ethnologue de l'ambiguïté de sa situation : dans l'espace scolaire des ateliers, il ne correspond ni exactement à ce qu'il prétend être, ni à ce qu'il prétend faire. Il ne mène pas une recherche ethnologique dans le sens où la classe serait son terrain,

2. Les outils de l'ethnologue. Dessin réalisé par un élève de CM2 de l'école La Fontaine à Nanterre (Atelier Passerelles, « L'univers sonore et visuel du marché », ville de Nanterre, 2005).



ni ne diffuse, comme dans un cours, une connaissance dont il serait spécialiste. Il s'engouffre sur les terres encore peu explorées de la communication d'un savoir-faire, puisqu'il s'agit avant tout de mettre l'accent sur la pratique. La pratique n'est pas exactement la méthode et il ne s'agit pas d'enseigner la « bonne collecte », dont chacun sait qu'elle ne fait pas l'ethnologue pour autant, mais de provoquer ici une expérience de la distanciation par de micro-confrontations au « bien connu ». Le partage de la discipline passe en quelque sorte par un phénomène d'interpellation qui nécessite tout un dispositif se devant de *marquer*<sup>3</sup> les élèves.

Les procédés d'expérimentation ont ainsi la lourde charge de transmettre cette expérience ethnologique constituante, imprégnée certes de subjectif, mais éminemment objectivée dans l'élaboration d'une connaissance – l'ethnologie n'est pas un point de vue personnel mais un point de vue problématisé, partageable et discutable. Dans cette perspective, la nouveauté d'une discipline et de ses méthodes, la relation avec d'autres élèves lors du travail en groupe et de la journée exposition-bilan, l'expérience d'un dispositif inhabituel en classe, l'intérêt pour l'usage des appareils photographiques et des enregistreurs numériques, les relations fugaces avec des passants interrogés lors du terrain sont autant d'éléments qui participent au processus d'étonnement.

L'expérience des ateliers nous a donc conduits à réfléchir aux principes méthodologiques qui caractérisent notre discipline et aux manières possibles de les rendre *expérimentables* pour les élèves. Ce type de questionnement, qui permet de se situer en tant que chercheur, participe du mouvement même de la recherche. Au contact des élèves, il a pris une tournure dynamique, au travers de mises en situation et de questions, bien souvent les plus anodines, qui nous conduisent à formuler, voire à reformuler, les choses (et donc à se positionner). L'interaction avec les élèves soutient ainsi l'élaboration de nos points de vue qu'elle met à l'épreuve de façon très concrète. En ce sens, elle participe à la fabrication du chercheur au même titre que les échanges coutumiers internes à la communauté scientifique.

On le voit, notre perception ethnologique des ateliers repose en grande partie sur les prémisses réflexives des moyens du partage et sur leur ajustement *in situ* sous la forme d'une coélaboration d'un propos, de questions, d'orientations et de choix. Cette coélaboration reste toutefois encadrée par les techniques qui en permettent l'expression et l'ancrage dans une perspective scientifique particulière. Les dispositifs mis en place – incluant les exercices préparatoires, le terrain et son analyse – nous semblent ainsi investir d'une double finalité la pratique d'une recherche encadrée : l'élaboration de connaissances sur un sujet et l'apprentissage de manières de connaître. De ces expériences se dessine alors un modèle plus général d'articulation de l'ethnologie, entendue comme discipline de recherche, au système éducatif des premier et second cycles. Il nous paraît

essentiel de préserver la qualité intrinsèque d'extériorité propre à l'activité de recherche et d'en penser sa valeur d'apprentissage, plutôt que d'intégrer l'ethnologie au système éducatif, sur le modèle de l'histoire, de la géographie, des sciences économiques ou de la philosophie.

#### • *Vue des enseignants*

Du point de vue des enseignants, on peut dire que les ateliers se présentent dans un rapport semblable à celui de l'ethnologue avec son terrain. De la même façon, les enseignants manifestent, avant de commencer, un sentiment d'appréhension – bien connu de l'ethnologue qui prépare son départ – perceptible dans les propos exprimés lors des rencontres précédant le début des séances. Ces classes « difficiles », qu'ils ont choisies un peu au hasard, « *avant de bien les connaître* »<sup>4</sup>, comprendront-elles le projet ? Sauront-elles s'y investir ? Face à ces élèves turbulents, l'ethnologue saura-t-il imposer sa présence ? Et parviendra-t-il à adapter son langage scientifique et universitaire ? Ces craintes, mêlées d'enthousiasme et de curiosité, anticipent la découverte d'un inconnu et témoignent aussi des attentes dont les ateliers sont porteurs pour les enseignants. Elles s'évanouissent généralement dès la première séance qui leur permet d'expérimenter et de se familiariser avec les outils de l'ethnologue.

Au cours des séances, l'enseignant doit, comme l'ethnologue sur son terrain, trouver sa place et s'adapter à de nouvelles façons de faire. On l'a vu, il conserve à travers l'exercice de la discipline une maîtrise sur ses élèves et noue très rapidement une relation de collaboration avec l'ethnologue. Comme sur le terrain, il est à la fois « dedans » et « dehors », participant aux ateliers tout en étant dans une position d'observateur (la manière d'occuper l'espace de la classe, en position de retrait, est à ce titre significative).

Les ateliers consistent plus particulièrement, pour les enseignants, en une mise à l'épreuve des outils de l'ethnologue. À ce titre, ils mènent des observations minutieuses sur le comportement de leurs élèves ; il arrive même que certains d'entre eux prennent des notes. Les réactions des élèves suscitent, au fil de l'atelier, bonheurs ou déceptions selon les réussites et les échecs. D'une manière plus générale, les enseignants expriment un grand étonnement face à des élèves qu'ils « *découvrent autrement* » à chaque séance. Ceux qui prennent la parole ne sont pas forcément ceux qui participent habituellement pendant les cours ; au contraire, des élèves jusque-là jugés « *effacés* » ou « *très faibles* » s'en saisissent et font nombre de propositions. Certains, qui selon les enseignants se désintéressent de l'école ou perturbent la classe, se montrent particulièrement calmes et attentifs pendant l'atelier. Un autre, qui ne prend jamais de notes, va spontanément écrire dans le carnet de terrain du groupe et s'investir pleinement dans la réalisation du

travail final. Tout comme le terrain déconstruit les certitudes de l'ethnologue, les ateliers bouleversent certaines convictions des enseignants. La mise en pratique d'outils différents modifie les contrastes et, ainsi, le regard porté sur la classe. Ce retour sur soi – caractéristique, là encore, de l'expérience de l'ethnologue – fut particulièrement visible lors de la journée bilan des ateliers<sup>5</sup>. En effet, les enseignants ont insisté sur l'intérêt des supports utilisés et le déplacement qu'une telle expérimentation les avait parfois conduits à opérer, concernant, entre autres, la place prédominante de l'écrit dans l'enseignement.

• *Vue des élèves*

On peut apprécier les perceptions des élèves à l'aune des spontanéités démonstratives, révélatrices de ce qui fonctionne ou pas dans les ateliers. Ce qui plaît immédiatement, c'est la nouveauté, tant de l'activité que de la présence de l'ethnologue. C'est également la perspective d'un terrain, compris comme une sortie de l'établissement. D'ailleurs, l'une des déceptions manifestées lors d'un des ateliers fut que le terrain, qui reposait sur des entretiens, eut lieu dans les murs de l'établissement. Autre élément révélateur, les demandes récurrentes à la fin des terrains pour savoir si on allait de nouveau sortir. Il y a là une incontestable envie de rompre avec l'espace de la classe, que traduit également cet enthousiasme pour les déplacements autorisés lors du travail de groupe et les reconfigurations qu'ils nécessitent. À cette transformation toute relative des lieux, s'ajoute un certain plaisir à l'usage d'outils techniques qui font revêtir l'habit de l'ethnologue sur le terrain, et par conséquent apportent des modifications dans les manières d'être au-dehors.

Contre toute attente, certains éléments de l'atelier, comme la diffusion d'extraits de films ou de documentaires, n'ont pas suscité un réel enthousiasme, appelant ainsi à reconsidérer l'usage d'images qui ne se suffisent pas en elles-mêmes, et en particulier leur mode d'agencement avec le propos. Au fil des séances et en dehors d'instantanés spécifiques remarquables – positifs ou négatifs –, une routine tend à s'installer. Elle est toutefois combattue par l'interactivité du travail et le maniement des données collectées. Il n'en reste pas moins qu'une fois le terrain effectué, les élèves pensent que le travail est terminé, ce qui entraîne une légère démobilité. À de rares exceptions près, le travail en groupe est plébiscité car il permet de poursuivre, dans la classe, des conversations personnelles mais aussi de se reposer sur un collectif et de faire valoir la complémentarité des compétences au sein du groupe.

Ce qui marque avant tout les élèves est sans doute la possibilité de circulation de la parole et les occasions de s'exprimer indépendamment des compétences et des règles habituellement requises. S'ils apprennent des

choses, sont parfois étonnés, s'investissent ou au contraire refusent de participer, c'est dans la mesure où l'atelier établit un autre mode de relation au savoir, sur lequel les élèves peuvent avoir prise. S'ils font l'expérience d'une recherche – avec parfois un réel intérêt –, ils font surtout l'expérience d'un décalage qui les place en situation de choix (celui de s'investir ou non dans le projet), de décisions (oser énoncer une idée, émettre des objections) et d'actions (aller vers les gens lors du terrain, réfléchir en commun). Ils font également l'expérience d'un repositionnement à l'égard de la répartition initiale des compétences dont l'ethnologie remet le compteur à zéro ; ils évaluent leur travail, le comparent avec celui des autres groupes et même des autres classes lors de la journée de restitution. Les élèves expérimentent donc de multiples navigations spatiales, visuelles et intellectuelles, *dans* et *à partir de* l'espace scolaire.

## ■ La temporalité des actes

Si nous devons problématiser un peu plus notre propos, il faudrait insister sur l'*instant*. L'ethnologie est peut-être une science de la ponction des instants. Saisir un son, focaliser le regard, extraire du sens de données éparses, tous ces actes construisent l'édifice anthropologique. L'instant est bien la mesure appropriée aux séances des ateliers : instants des opérations que nous venons d'évoquer, des exercices, des opérations de collecte, de sélection et de présentation des données, instants du processus créatif de la restitution, mais aussi instants où cela fonctionne ou pas, instants d'interactions intenses ou de profondes rêveries, d'oublis ou de retenues. Les instants permettent de saisir ce qui se passe dans l'atelier, d'en évaluer la pertinence, les attentions, les engouements, les lassitudes, les indifférences.

La notion d'instant permet également de confronter deux temps qui configurent l'atelier et permettent d'en problématiser les difficultés, selon une sorte de « rythmanalyse » qui tiendrait plus de la sociologie de H. Lefebvre [1992] que de la philosophie de G. Bachelard [1992 (1931)].

La première temporalité renvoie à l'inscription des séances dans le temps scolaire. Le pluriel serait plus juste, car il faut dissocier le temps du primaire, relativement linéaire, de celui du secondaire, plus répétitif avec la séparation disciplinaire. En primaire, les horaires permettent une gestion plus confortable du rythme des séances que l'on peut, en fonction du calendrier, resserrer ; ce qui s'avère impossible dans le secondaire où les heures sont prises sur celles d'une matière en particulier. Plus intéressant, la temporalité du primaire influe directement sur la réception de l'atelier par les élèves. Celui-ci constitue une rupture, sans être pour autant un moment de récréation, et ouvre un espace que les élèves évaluent en regard d'autres activités comme

l'informatique ou l'anglais. Dans les deux cas, le temps scolaire influe sur la pratique du travail ethnologique dans la mesure où il laisse peu d'espace aux temps morts, à la réflexion ou au relâchement : il faut avancer et ne pas s'éterniser sur un sujet, ce qui empêche parfois de s'en imprégner.

La réalisation de l'atelier demande aussi parfois que l'on donne du temps, de son temps, lorsque par exemple le terrain déborde sur la récréation ou est réalisé en dehors des heures d'école. Les manières de se positionner face à ces contraintes fluctuent. Ces incidences, qui peuvent sembler secondaires, font pourtant partie intégrante de la perception critique que les ateliers peuvent développer. Accepter le temps de l'atelier, c'est s'inscrire dans son propre temps, au-delà des obligations scolaires. Lors de l'atelier sur la mémoire des bidonvilles de Nanterre, mené avec une classe de quatrième, la difficulté à instaurer une régularité dans la succession des séances, leur nombre trop important et le fait de prendre des heures sur une autre discipline ont entraîné de la part des élèves un véritable rejet. Si l'on exige la présence des élèves lors du temps scolaire, ces derniers peuvent exiger en retour de faire ce qui est convenu, autrement dit de suivre le programme, ainsi qu'ils l'ont très clairement énoncé lors d'une séance ayant conduit à l'arrêt de l'atelier. L'année suivante, un atelier conduit sur la représentation publique de la femme avec une classe de première a été perturbé par le mouvement « anti-CPE » dans lequel les élèves se sont fortement investis. Toutefois, avant la fermeture du lycée entraînant l'arrêt de l'atelier et entre deux manifestations, ils sont venus assister à la séance de restitution des données sous le regard étonné de leur professeur et de l'ethnologue.

Outre les effets du temps scolaire, une seconde temporalité doit être prise en compte. Celle-ci relève directement de la démarche scientifique et de la finalité des opérations entreprises. L'atelier vise à un montage, à un rassemblement en vue d'une production qui dépasse les données et les exercices introductifs. Science de la ponction, l'ethnologie est aussi une science de la *mise en relation*. Le sujet traité lors de l'atelier ne se réduit pas aux manières de le traiter. Comprendre et assembler des données éparses au sein du mouvement global de la démonstration scientifique est loin d'être une tâche facile pour l'ensemble des élèves avec lesquels nous avons travaillé. Ici se formule la limite même des ateliers, qui ne doit pas être comprise pour autant comme un échec. Car finalement l'atelier n'est qu'une étape, un élément qui participe d'un mouvement plus large d'apprentissage, un élément que l'on espère être original et initiateur d'un décalage perceptif, bousculant les évidences et principe de résistance aux certitudes. L'impossibilité à faire œuvre ethnologique n'empêche pas de tendre vers une compréhension de ce qui a été entrepris et qui, dans le cadre des ateliers, trouve une formulation dans



3. Journée exposition-bilan organisée à la Maison de l'Archéologie et de l'Ethnologie le 17 mai 2006 (Université Paris X-Nanterre, photo Passerelles).

une réalisation artistique finale comme au fil des séances, dans le carnet de terrain.

Les remarques que nous venons de faire concernant le problème d'une appréhension globale du sujet traité au regard des diverses opérations de son traitement nous amènent à l'interrogation suivante : que reste-t-il des ateliers ? Ou, plutôt, quel rapport entretient ce « reste » avec les intentions des ateliers ? Ici apparaît une temporalité longue à laquelle nous n'avons pas accès et qui relève du lent processus d'apprentissage. Toutefois, qui dit apprentissage dit accompagnement, et nous avons voulu, dans cette perspective, insuffler, dans la restitution sous forme de CD-ROM distribué à chacun des élèves, une part de réflexion proprement ethnologique soutenue par un texte : parfois difficile d'accès, il n'est pas censé jouer un rôle immédiat, mais différé. Il doit permettre de nourrir les réflexions lors de consultations sporadiques, par la suite, à d'autres moments. Autre temporalité donc, celle de la persistance du sens ethnologique, mais aussi de la pérennité de l'objet et de son usage, certes plus utopique mais néanmoins possible. ■



## I Notes

1. Depuis sa création en 2003, l'association *Passerelles* a réalisé onze ateliers au sein d'établissements scolaires de plusieurs villes des Hauts-de-Seine et en prépare actuellement huit nouveaux pour l'année 2007. Depuis 2006, des ateliers à destination des publics scolaires sont également proposés au Musée du quai Branly.

2. Précisons que ce projet n'aurait pu voir le jour sans un ensemble de partenaires qui nous accompagnent. Qu'ils soient ici remerciés : la Maison de l'archéologie et de l'ethnologie (UMS 844) et tout particulièrement sa directrice adjointe S. Blanchy, le Laboratoire d'ethnologie et de sociologie comparative (UMS 7186), la Mairie de Nanterre (C. Brunet et A. Bocquet), la DAAC (V. Garnier), l'Inspection académique des Hauts-de-Seine (D. Lacroix et G. Picot) ainsi que la DRAC (A. Nordmann et F. Faraut).

3. « Marquer », selon *Le petit Robert* : « Faire une impression assez forte pour laisser un souvenir durable. » Une des perceptions de l'ethnologie relie sa pratique à l'expérience fondatrice de la rencontre et à l'ébranlement que celle-ci suscite, créant selon Merleau-Ponty « un organe de connaissance nouveau » [1960 : 134]. L'ethnologie aurait donc un besoin permanent d'« exotiser » son objet [Affergan, 1987], c'est-à-dire de le rendre inédit et remarquable pour pouvoir s'en saisir. Dans le cadre des ateliers, nous l'avons dit, la distance n'est pas fondée sur le choc de l'incroyable ou le dépaysement de l'inconnu, mais sur l'observation minutieuse du connu, afin d'en percevoir les facettes imperceptibles et de les inscrire dans d'autres significations que celles d'un « à première vue ». Moins spectaculaires, les éléments qui marquent sont irrémédiablement liés à l'investissement dans l'observation et à la petite

secousse troublante de la découverte de ces faces cachées.

4. L'engagement d'un enseignant dans le projet a lieu en effet peu de temps après la rentrée.

5. Cette journée organisée à la Maison de l'archéologie et de l'ethnologie de l'Université Paris X-Nanterre s'est déroulée en deux temps : la matinée, à laquelle ont été conviés les enseignants, les élèves (volontaires) et les personnes ayant participé au financement des ateliers, a été consacrée à la projection du film de F. Ficheux (réalisatrice) portant sur les terrains et à une présentation par les élèves de leur travail qui ont ainsi pu confronter leurs expériences, suivies de la visite d'une exposition de leurs travaux ; l'après-midi, une table ronde a été organisée avec les divers participants impliqués dans le projet afin de croiser les points de vue et d'établir un bilan.

## I Références bibliographiques

AFFERGAN Francis, 1987, *Exotisme et altérité. Essai sur les fondements d'une critique de l'anthropologie*, Paris, PUF.

AGIER Michel, 2004, *La sagesse de l'ethnologie*, Paris, L'œil neuf éditions.

BACHELARD Gaston, 1992 (1931), *L'intuition de l'instant*, Paris, Stock.

HERRENSCHMIDT Olivier, 2004, « Défense et définition du terrain en sciences sociales », in AJEI, *Pratiques de terrain et discours scientifiques en Asie du Sud*, Actes de la 7<sup>e</sup> édition des ateliers de l'AJEI, New Delhi, Éd. du CSH : 80-90.

LEFEBVRE Henri, 1992, *Éléments de rythmanalyse. Introduction à la connaissance des rythmes*, Paris, Syllepse.

MERLEAU-PONTY Maurice, 1960, *Éloge de la philosophie et autres essais*, Paris, Gallimard.

## I ABSTRACT

An ethnologist in the class. Return on an experiment

Since its creation in 2003, the *Passerelles* association has set up practical ethnological workshops in primary and secondary schools. These workshops aim at acquainting pupils with empirical approach – with a particular emphasis on how to look at their immediate everyday environment from a critical and distanced vantage point. Here is presented our experience with the workshops, the ways in which we have tried to experiment with the tools and specificities characteristic of our field, as well as the implications of such a point of view, both in the eyes of the anthropologist and those of the teachers and their pupils. Under which conditions can research be conducted in an educational background, assessing its proprieties, pertinence and the potential benefits it may yield ?

*Keywords* : Ethnological practice. Fieldwork. Interactivity and Teaching. Schools.

## I ZUSAMMENFASSUNG

Ein Ethnologe in der Schulklasse. Rückblick auf eine Erfahrung

Seit seiner Gründung im Jahr 2003 organisiert der Verein « Passerelle » (Steg) in Grundschulen und in Klassen der Sekundarstufe 1 ethnologische Arbeitsgruppen. Diese Arbeitsgruppen zielen, auf Basis einer empirischen Herangehensweise, darauf ab, den Schülern einen kritischen und distanzierten Blick auf ihre unmittelbare und alltägliche Umwelt zu vermitteln. Die Autoren stellen in diesem Artikel ihre Erfahrungen mit diesen Arbeitsgruppen dar ; dabei gehen sie insbesondere auf ihre Arbeitsweise, die verwendeten « Werkzeuge » und charakteristischen Methoden ein sowie auf die Bedeutung dieser Arbeitsweise aus Sicht der Ethnologen, der Lehrkräfte und der Schüler. Vor diesem Hintergrund soll über eine zielgerichtete Forschung im Bereich der Schule, über ihre Methodik, ihren Sinn und mögliche andere Ansätze nachgedacht werden.

*Stichwörter* : Ethnologische Praxis. Forschungsfeld. Interaktivität und Pädagogik. Schulen.