

L'outil ethnographique, une nécessité pour l'éducation et la maturation des élèves

Provost Gisèle
Professeure de Lettres
Musée national des Arts et Traditions populaires
(Paris – France)
gip@noos.fr

J'ai été conviée à cet échange pour témoigner d'une expérience autour de la notion d'atelier d'ethnographie en milieu scolaire. Professeure de lettres, j'ai été détachée, en tant que professeure-relais, interface entre une structure éducative et culturelle, au musée national des Arts et Traditions populaires, dans le cadre d'une politique partenariale souhaitée par le rectorat de l'Académie de Créteil qui représente trois départements, les 94, 93 et 77. Dans ce cadre, j'ai monté les premiers ateliers d'ethnographie en milieu scolaire, en 1997, en amont de l'exposition *Tropiques Méfis*¹ - sur le thème du métissage culturel. Le parcours de ces ateliers a été présenté dans le hall du musée en 1998, en même temps que l'exposition.

I. Propos des ateliers

Cette idée d'atelier est venue de ma situation même. J'enseignais simultanément dans une ZEP auprès d'une population majoritairement d'origine africaine, et éprouvais particulièrement, à chaque rentrée scolaire, un malaise grandissant devant la dissymétrie de situation des professeurs qui se vantaient d'avoir *fait* tel pays lointain (utilisation particulière du verbe faire), et l'immobilisme des élèves qui, pour la plupart ne prenaient pas de vacances. Je m'interrogeais sur la connaissance "touristique" des uns, l'acculturation des autres et notre méconnaissance les uns des autres. Le recours à l'ethnologie m'a semblé salutaire.

La notion d'atelier d'ethnologie à l'école cumule la volonté d'une sensibilisation à un parcours en sciences humaines et celle d'une éducation sociale de l'enquêteur. L'atelier s'inscrit dans la "pédagogie de projet", avec des élèves auteurs et acteurs de leur enquête. Stimulant choix et autonomie, il privilégie l'éducation à la relation exigée par l'ethnologie : civilités, écoute de l'altérité enquêteur-enquêté. Mais il active aussi une grande part des connaissances et des compétences exigées par les programmes disciplinaires et des champs transversaux. Le français, *premier outil de l'égalité des chances*², est totalement sollicité. L'Instruction civique favorise tout projet interdisciplinaire à responsabilisation citoyenne.

La qualité essentielle et unique de cette démarche est de partir du vécu des élèves, pour les amener à trouver la bonne distance, pour interroger et évaluer des façons de vivre multiples. Chemin faisant, ils apprennent, de l'expérience même qu'ils font, des notions et des valeurs qui peuvent leur permettre de se confronter à la relativité des cultures, de faire retour sur leur propre vécu, et partant, être incités à la tolérance. Nous serons donc satisfaits si ce qui leur paraissait naturel, évident, ne l'est plus.

Innovant en 1997, les ateliers s'inscrivent en 2012, encore davantage dans les directives de l'Éducation nationale. Car celle-ci se charge de promouvoir d'une part une culture scientifique (initier aux méthodes d'enquête et donner la pratique d'outils : formuler des hypothèses, collecter des données, trier, élaborer des catégories, des sous-thèmes, analyser - par récurrence, comparaison, variabilité ; savoir présenter des synthèses - tableaux, diagrammes...). Elle souhaite diffuser d'autre part, une culture humaniste : "*faire acquérir le*

¹ Florence Pizzorni-Itié, commissaire de l'exposition, conservatrice du Patrimoine, MNATP.

² Directives du Socle Commun de connaissances et compétences, 2005.

sens de l'identité et de l'altérité, ouvrir à la diversité des situations humaines, analyser le sentiment d'appartenance, reconnaître ce que l'humain a d'universel". C'est ce que définissent déjà les textes du Socle Commun, c'est-à-dire un minimum à intégrer en fin de collège, qui est l'aboutissement de la scolarité obligatoire.

A l'instar des ateliers de pratiques artistiques ou scientifiques (sciences dures), j'aurais souhaité faire nommer un ethnologue-résident sur une ou plusieurs années dans un établissement. Mais innovation et budget obligent, je n'ai pu dégager que 12 heures d'intervention par atelier devant élèves, le plus souvent dans un cours, parfois dans des dispositifs particuliers - itinéraire de découverte, heure de vie de classe, PPCP³ TPE, classe à PAC, clubs UNESCO...

Les premiers ateliers qui avaient tendance à juxtaposer les façons de faire d'un professeur et d'un ethnologue n'ont pas toujours été concluants. En réaction, un immense travail d'ouverture des deux professions l'une à l'autre, de structuration du déroulement de l'atelier a été effectué, par les acteurs eux-mêmes - plus d'une centaine de personnes - empiriquement, pendant 9 ans. Nous avons dû définir une structure de référence (l'atelier-type, structure ouverte, offert à tous quelques repères stables) et formaliser des fiches pédagogiques enseignant / ethnologue / élève.

Une grande partie de cette expérience totalement "collective" a été relue par Anne Monjaret⁴, et nous l'avons toutes deux synthétisée dans un ouvrage publié par l'Éducation nationale : *Apprentis-ethnologues... quand les élèves enquêtent*⁵ (Monjaret, Provost, 2003) afin qu'elle soit transmise et serve de base à une plus large réflexion. Plusieurs associations poursuivent aujourd'hui très diversement cette aventure, ici même, dans le dialogue, puisque ce colloque les a réunies autour d'une table ronde.

II. L'installation de l'atelier : tout un emboîtement de mises en relation

1. En amont

D'un point de vue administratif, en tant que professeure-relais bâtissant des projets annuels, je lançais en fin d'année scolaire, en direction des établissements, sur le site du Service culturel du Rectorat, des suggestions de thèmes d'étude liés aux expositions du musée (ou dans un contexte intermusées), ou plus singulièrement, portés par des chercheurs, des conservateurs, et croisant les programmes scolaires. Inversement, le rectorat me soumettait les propositions qu'il avait reçues, émanant d'une équipe pédagogique, voire d'un principal à cause d'une difficulté locale (comme un manque de communication intergénérationnelle, des formes de discrimination). Ces ateliers naissants intégraient ensuite un projet inter-établissements annuel (PIE) qui regroupait une quinzaine d'établissements. J'en diffusais le planning aux équipes, par courriel, afin que se tissent des liens entre elles. Je prenais contact avec chaque enseignant-pilote de projet-coordonateur de l'équipe de son établissement et sollicitais les ethnologues dont les terrains, les préoccupations s'adaptaient le mieux aux sujets envisagés. Il fallait ensuite structurer les différentes démarches interdisciplinaires, affiner l'intégration au temps scolaire, aux niveaux des classes, aux "projets locaux" des établissements, impliquer des artistes et/ou des associations.

A la rentrée, en octobre, une journée de formation était organisée, de préférence au musée. Elle regroupait tous les ateliers programmés. A cette réunion, se joignaient parfois, chef d'établissement ou de projet de ville, coordinateur de REP⁶, conseiller pédagogique, délégué

³PPCP : Projet pluridisciplinaire à caractère professionnel, TPE : Travaux personnels encadrés, PAC :Projet artistique et culturel.

⁴Anne Monjaret CNRS, directrice de recherche, CERLIS.

⁵Edition CRDP, Académie de Créteil.

⁶REP : Réseau d'éducation prioritaire.

d'élèves, responsable d'associations locales, chercheur ou conservateur du musée, souvent un artiste (écrivain, conteur, plasticien...). Un dossier était remis à chacun, il contenait des fiches méthodologiques commentées : premier rendez-vous avec l'informateur, entretiens, observation... A la fin de cette journée, chaque équipe repartait avec son "Cahier des charges" qui précisait le rôle de chacun, comprenait le calendrier prévisionnel des passages de l'ethnologue, définissait le travail nécessaire en amont et en aval de chaque séance, le travail des élèves, les modes d'évaluation (qui ne renvoyaient pas uniquement à des notes), toujours du double point de vue pédagogique et ethnographique.

De la qualité relationnelle du binôme professeur/ethnologue dépend l'efficacité de l'atelier. Ils se doivent d'inventer un discours convergent, baptisé "le cours à deux voix". Par exemple, dans un lycée, afin de préparer des élèves à la notion d'altérité, ce binôme a choisi de coupler l'étude en français, d'un groupement de texte sur la notion d'étranger (du XVI^e au XVIII^e siècle), avec une enquête de terrain où les élèves se confrontent aux difficultés de la rencontre. Leur questionnement étant le suivant : est-il possible d'apercevoir l'autre dans sa singularité, à travers l'écran de notre propre culture ?

Ce binôme va devoir aussi prendre en considération les normes de l'institution, sous peine de tomber dans des dérives improductives, mal comprises par les élèves et auxquelles nous avons parfois assisté. Totalement disponibles, ils guident conjointement, de leur charisme et de leurs compétences, la relation adulte/jeune, adaptent leur langage et leur élocution à la maturité des élèves. Ils ont à convaincre, entraîner, satisfaire un même public, totalement disponible et confiant, plein de vitalité, mais aussi hétérogène, exigeant, mobile et souvent purement consommateur : sauts d'attention, engouement et ennui, indiscipline, difficultés de compréhension, lenteur de réaction. Tous deux courent le risque d'être perçus comme des personnages abscons s'ils sont trop abstraits, des diversions s'ils ne structurent pas leur propos, comme des intrus s'ils lassent. Ils ont surtout à mener ensemble une importante "gestion d'un suivi" dans lequel ils se renvoient la balle, tout en faisant la part belle aux interventions des élèves.

2. En classe

La première séance - rencontre de l'ethnologue avec les élèves - suit un protocole incontournable. L'ethnologue témoigne de sa profession, de ses recherches, partant trace un bref historique de l'ethnologie, suscite l'intérêt des élèves. Il définit quelques notions essentielles de la discipline, insistant sur celles qui seront actualisées. Cette introduction passée, le "Sujet" envisagé est reformulé par les élèves (une pré-enquête peut aider à le préciser). Les "informateurs" sont définis (généralement, des personnes différentes d'eux, par l'âge, le statut social et/ou leurs origines culturelles).

Les séances suivantes sont consacrées à l'enquête. Des fiches méthodologiques-élèves, spécifiques d'un atelier donné, sont distribuées et commentées. Les apprentis-ethnologues se constituent le cahier de terrain qui leur servira de guide et de repère. Véritable journal de bord, ils y consignent tout le déroulement de l'atelier : les conseils de l'ethnologue, les rendez-vous avec les informateurs, les entretiens, des croquis d'observation, des tableaux de classement, des éléments d'analyse personnelle ou collective. Les professeurs soutiennent ces exercices délicats - s'adapter au langage de l'informateur, transcrire fidèlement leur entretien, savoir prendre des notes, décrire précisément une situation, une personne, faire un compte-rendu de retour de terrain. Les entretiens semi-directifs, sont souvent privilégiés car ils aident les élèves à instaurer progressivement le dialogue avec l'informateur, s'efforçant de tendre vers la conversation courante, demandant d'utiliser un registre phatique, des questions de relance, de s'impliquer pour détendre l'atmosphère. Pour les entraîner davantage à cette pratique, avant d'aborder le terrain, l'ethnologue procède à des simulations en classe (jeux de rôle) où il les incite à jouer sur la qualité du relationnel. Les apprentis-ethnologues se

déplacent le plus souvent par équipe de 3 : celui qui observe, celui mène l'entretien, celui qui prend des notes. Une construction de l'échange s'élabore en deux à trois rencontres. Un magnétophone, un appareil photo ou une caméra vidéo peuvent être utilisés.

Le terrain n'est pas toujours facile, et je cite pêle-mêle, quelques commentaires d'élèves : *"C'est un travail qui demande de prendre contact avec des personnes qui n'ont pas envie de vous répondre ou pas de temps à vous consacrer"*.⁷ Il faut souvent faire preuve *"d'audace"*, de défi et de sens de l'improvisation (Ex : *"Tu ne prévois rien pour ce soir, je t'invite au MacDonald"*).

La phase d'observation en rebute plus d'un : *"Epier chaque mouvement, chaque geste... Bref, on devient un agent secret... Noter tout ce qu'on perçoit... On va passer pour des idiots."* C'est l'ennui quand il ne se passe rien, et de la gêne quand on ressent le malaise de son informateur. Plusieurs remarquent que leur présence change les attitudes et les discours habituels des personnes observées. Les élèves essaient cependant d'être neutres et de réduire les risques de « biais » (éléments susceptibles de fausser l'enquête). Les préjugés négatifs, plus évidents, sont assez rapidement balayés, mais certains se laissent influencer par leur sympathie pour l'informateur, omettent de comparer actes et discours ou font preuve d'ethnocentrisme en ne s'interrogeant pas sur ce qui leur paraît naturel.

Une séance entière est consacrée au premier retour d'enquête durant laquelle les élèves examinent collectivement les résultats de leur travail. La dimension de l'oral, importante pendant cette séance, fait partie aujourd'hui des apprentissages évalués (de la prise de parole, à l'entraînement au dialogue, à la formulation d'opinion, au débat argumenté). L'ethnologue les guide dans le dépouillement et l'analyse des observations. Ces moments sont les temps forts des ateliers, passionnés, parfois houleux, selon que les élèves acceptent ou non ce qui leur est renvoyé, notamment s'ils ont enquêté auprès d'informateurs qui leur sont proches.

L'enquête ethnographique terminée, l'exposé de synthèse de l'ethnologue se doit d'être général et étayé d'exemples. L'atelier se conclut souvent de façon festive. Plasticienne, je souhaitais que les élèves portent le "ressenti" de cette expérience dans un registre différent - une œuvre de restitution, de réappropriation- destinée à être communiquée : fabrications d'objets, articles, courriers, œuvres littéraires ou plastiques, actions théâtrales, expositions (CDI, médiathèque, mairie, MNATP).

III. Retour de terrain et miroirs

A partir des bilans enseignant/ethnologue, voici, en bref et à titre d'exemple, les conclusions de quatre ateliers dont les intitulés suivent. Ils se déroulent en lycées ou lycées professionnels, et ont pour objet "le monde scolaire".

1. "Hiérarchie et cloisonnement dans l'institution"⁸

Le proviseur d'un lycée polyvalent souhaite développer une réflexion sur la façon d'améliorer la communication interne dans son établissement. L'un des objectifs de l'enquête menée par une classe de seconde européenne est de repérer les problèmes existants et de proposer des actions concrètes au Conseil de Vie lycéenne.

Cet établissement donne vite l'image d'une micro-société où sévit l'anonymat. Une attitude méprisante vis à vis du personnel ATOSS⁹ est repérée : il est rarement cité, on parle de "quartier réservé" pour les lieux qui lui sont attribués. On constate que cette discrimination

⁷ Toutes les réflexions d'élèves en italiques sont tirées de carnets de terrain, de bilans ou de l'ouvrage précédemment cité.

⁸ D'après les bilans de Kali Argyriadis, ethnologue/Marijo Dubertret, Marilène Qéré, respectivement professeures d'espagnol et de lettres, voir aussi *op. cit.* : pp 50-60.

⁹ ATOSS Personnel administratif : techniciens ouvriers sociaux et de santé.

s'effectue aussi, et surtout, par le silence. Le lycée apparaît désormais, non seulement en tant que dispensateur d'enseignement, mais aussi comme producteur de divisions hiérarchiques qui conduisent à une méconnaissance des uns et des autres - lycée classique/professionnel, travail manuel/intellectuel, civilisés/sous-développés ; filières féminines/masculines ; hiérarchie des diplômes et des statuts... Conséquemment une allusion est faite à la violence exercée à l'égard de cette institution par les "jeunes des quartiers".

Les élèves publient les résultats de leur enquête dans le journal du lycée, afin de provoquer un débat au niveau de tout l'établissement. Ils proposent que dorénavant "*les personnels du lycée mangent ensemble sans différences de rang social*", que les élèves du secteur professionnel aient leurs cours d'enseignement général dans les mêmes locaux qu'eux. Une enseignante prend l'initiative de faire nettoyer les tables de la classe par les élèves, profitant de l'occasion pour encourager le dialogue avec les agents de service. La proposition est étendue à tout l'établissement, l'année suivante.

2. "Corps, communication et apparence"¹⁰

Une enseignante en communication, a souhaité travailler avec une 1^{ère} STT, sur le langage non-verbal, les gestes, le choix des vêtements et des accessoires.

Lors de l'analyse, un fort goût des élèves se précise pour les vêtements de marques et pour les accessoires coûteux. Une jeune fille dit dépenser plus de 100 € par mois en shopping. Un jeune garçon a commis une agression pour un jogging. L'atelier s'interroge. Ces marques sont-elles des signes de reconnaissance ? Arborer ostensiblement des signes extérieurs de richesse ne revient-il pas à adhérer à un modèle hiérarchique ? Ces vêtements sont-ils porteurs de certaines valeurs : force, agilité, souplesse, jeunesse, corps parfait ? Peut-on échapper à ces mécanismes sans risquer de se marginaliser par rapport au groupe ? Les élèves qui n'avaient aucune explication sur leur engouement évaluent la part culturelle, identitaire et « générationnelle » de leur comportement, de leur façon de se vêtir, de se montrer aux autres. Décortiquer l'attitude d'autrui a eu un effet miroir. Un élève conclut : « *Tout individu s'identifie à un groupe de personnes et essaie de plaire à ce groupe* ». Ils découvrent que leur mode de penser comporte un certain nombre de préjugés qui limitent la réflexion personnelle.

3. "Codes vestimentaires et construction de l'identité : approche de la consommation"¹¹

L'ethnologie relaie un lycée dans sa mission d'introduire les jeunes d'une classe de vente à la vie professionnelle. L'atelier appréhende les différents aspects de la consommation de masse à travers le fil conducteur du vêtement.

Les élèves partent des habitudes vestimentaires de la classe : le "gothic" écoute du Hard rock, s'habille en noir. Le "classic" écoute des tubes à la mode, s'habille en jean, chemise, chaussures de ville. Le "rappeur", écoute du rap, s'habille avec des tee-shirts de basketteurs américains taille XXL, porte des bijoux voyants et donne une image agressive du chanteur "black" américain.

L'analyse des enquêtes fait tomber ces stéréotypes approximatifs. La classe apprend qu'elle est qualifiée par d'autres de "Pokemon jaune", en référence aux joggings des élèves... Ce qui la vexa et lui montre que les préjugés des uns sont aussi peu fondés que les croyances des autres. Ceci conduit à débattre de l'apparence, thème sous-jacent au sujet. Un paradoxe est soulevé : comment concilier uniformité et singularité ? Peut-être dans la manière de porter un

¹⁰ D'après les bilans de Kali Argyriadis, ethnologue/Claire Jacqmin, professeure de vente, voir aussi *op.cit.* : pp. 61-69.

¹¹ D'après les bilans de Vanessa Doutréleau, ethnologue/Claire Michel, professeure de communication, voir aussi *op. cit.* : pp. 70-77.

pull rouge, vendu à des milliers d'exemplaires, ou encore dans le fait d'être le/la premier(e) à porter la toute nouvelle paire de basket de chez Nike.

L'évidence d'une consommation suscitée par les médias, et non pas par les besoins se révèle. L'identité culturelle vestimentaire des lycéens ne se rattache pas tant à une culture d'origine, qu'à "la mode" (groupe musical, stars, sport, cinéma, show-business), en d'autres termes, à ce que les magasins et magazines vendent aux jeunes. Le consommateur ne pouvant acheter que ce qui est proposé, ils perçoivent que leur marge de manœuvre est réduite. Les marques, soucieuses de plaire au plus grand nombre, vendent avant tout des attitudes. Les produits qui y sont attachés (vêtements, et accessoires) sont un mode d'identification et un moyen de communication, bref un "code culturel".

4. "Le bien s'asseoir à Melun"¹²

L'atelier fait le lien entre les apprentissages professionnels d'une section énergétique, une création esthétique et la compréhension culturelle de l'acte de s'asseoir. Il s'inscrit dans un projet plus général qui est de concevoir et fabriquer des sièges pour le délassement des visiteurs du musée national des Arts et Traditions populaires.

Les lères répertorient le "bien s'asseoir dans l'établissement". Ils décrivent, photographient les sièges utilisés ou les objets détournés qui servent à s'asseoir et glanent des précisions auprès des utilisateurs. Ils constatent vite que dans un lycée professionnel, chaque siège est codé, représentatif de la classe sociale et de la fonction de l'utilisateur. Il a sa place et presque son propriétaire. Il ne peut pas être inter-changé, sans perdre sa définition. Celui du proviseur très confortable, tourne sur lui-même, possède des roulettes. *"Pourquoi lui et pas les autres? - C'est pour impressionner!"* Une discussion s'engage sur paraître social et pouvoir *"Le siège de l'intendant est moins confortable et plus vieux. Dans la classe, le professeur a une chaise un peu rembourrée. L'élève a une chaise en bois et métal, rigide. Plus on descend dans l'échelle sociale, moins le siège est beau et confortable."*

Les terminales se répartissent des lieux, dans la ville. Dans les centres commerciaux, des sièges apparaissent, les gens peuvent désormais s'installer dans des fauteuils en osier, spacieux et rassurants, pour attendre, se reposer, discuter, passer le temps (personnes âgées...). Le public bien accueilli, va séjourner et sans doute consommer davantage. C'est une démarche commerciale, mais aussi une initiative qui définit un nouveau lieu de sociabilité. Par contre, à la gare de Melun, les sièges ont disparu. On ne veut peut-être pas que les gens s'y attardent, s'y couchent, notamment les personnes sans domicile fixe.

Cependant la commande de départ du MNATP a été ironiquement dévoyée et le résultat a été la production de chaises-sculptures monumentales, impraticables - qui ont été exposées dans le hall au lieu de servir au réconfort des visiteurs.

IV. Atelier et limites culturelles

L'Éducation nationale est lentement poreuse à la modernité. La linguistique et la grammaire de texte ont été acceptées difficilement. Depuis quelques années, on remarque l'arrivée lente mais progressive dans le savoir scolaire de notions familières à l'ethnologie. Mais les concepts-outils des chercheurs qui passent dans le domaine éducatif y déploient une force, qui peut être perçue, selon les mentalités, comme éclairante, subversive ou émancipatrice.

Dans le cadre du Groupe académique Droits de l'homme-Cultures, je me suis appuyée en 2001 sur la *Circulaire de Jack Lang contre les discriminations* pour monter au MNATP des stages visant à en déconstruire les processus. Conséquemment, en 2005, à Vitry, l'année qui a suivi le meurtre de Sohanne dans cette ville, un atelier sur le genre a été monté, en collège,

¹² D'après les bilans de Sylvie Perault, ethnologue/Maïa Thébaud, professeure d'art appliqué, voir aussi *op. cit.* : pp. 112-116.

dans une classe majoritairement féminine. L'atelier s'est confronté à la limite brûlante de l'actualité. Le professeur, un homme, féministe, et l'ethnologue, une femme, ont été violemment pris à partie par les élèves. Ces derniers, leurs familles restant persuadées qu'on voulait leur imposer une idéologie toute "occidentale" qui n'était pas la leur.

A la rentrée 2011, le BO n°18 - souligne la complémentarité des enseignements et de la vie scolaire, et afin de lutter contre les violences - réaffirme que la garantie d'un cadre de travail plus serein, passe par la prévention des discriminations, il ajoute : *par l'égalité entre les filles et les garçons*. Malgré cela, simultanément, une polémique se déclenche autour de l'introduction de la notion de genre dans les manuels de SVT.

Cependant au XXI^e siècle, l'éducation peut encore moins se contenter d'évidences. L'ethnologie est bien cette discipline transversale porteuse de finalités éthiques et civiques qui donnent sens aux pratiques scolaires. Sa présence bien légitime dans les manuels contribuera, dans nos sociétés individualistes, ethnocentrées et manipulées, à renouer des dialogues avec le collectif, l'autre, à former des citoyens qui pourront mieux évaluer le lien social et s'investir à bon escient, dans le perpétuel combat démocratique.

MONJARET, A. PROVOST, G. (2003), *Apprentis-ethnologues... quand les élèves enquêtent*, CRDP. Académie de Créteil.