



**HAL**  
open science

## Transmettre l'anthropologie à travers l'enquête collective et partenariale.

Olivier Givre, Marina Chauliac

► **To cite this version:**

Olivier Givre, Marina Chauliac. Transmettre l'anthropologie à travers l'enquête collective et partenariale. : Réflexions croisées sur le projet Anthropologie, Science & Société (Lyon). *Terrains/Théories*, 2020, Le transmissible et l'intransmissible de la pratique ethnographique, 12, 10.4000/teth.2972 . halshs-03081895

**HAL Id: halshs-03081895**

**<https://shs.hal.science/halshs-03081895>**

Submitted on 19 Apr 2022

**HAL** is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

---

## Transmettre l'anthropologie à travers l'enquête collective et partenariale

Réflexions croisées sur le projet Anthropologie, Science & Société (Lyon)

*Transmitting anthropology through collective and partnership research. Crossed reflections on the project Anthropology, Science & Society (Lyon)*

Olivier Givre et Marina Chauliac

---



### Édition électronique

URL : <http://journals.openedition.org/teth/2972>

DOI : 10.4000/teth.2972

ISSN : 2427-9188

### Éditeur

Presses universitaires de Paris Nanterre

Ce document vous est offert par Université Lumière Lyon 2



### Référence électronique

Olivier Givre et Marina Chauliac, « Transmettre l'anthropologie à travers l'enquête collective et partenariale », *Terrains/Théories* [En ligne], 12 | 2020, mis en ligne le 08 décembre 2020, consulté le 16 décembre 2020. URL : <http://journals.openedition.org/teth/2972> ; DOI : <https://doi.org/10.4000/teth.2972>

---

Ce document a été généré automatiquement le 16 décembre 2020.



Les contenus de Terrains/Théories sont mis à disposition selon les termes de la Licence Creative Commons Attribution - Pas d'Utilisation Commerciale - Pas de Modification 4.0 International.

---

# Transmettre l'anthropologie à travers l'enquête collective et partenariale

Réflexions croisées sur le projet Anthropologie, Science & Société (Lyon)

*Transmitting anthropology through collective and partnership research. Crossed reflections on the project Anthropology, Science & Society (Lyon)*

Olivier Givre et Marina Chauliac

---

« Pratiquer l'anthropologie, c'est subir une  
éducation,  
à l'intérieur comme à l'extérieur de l'université »<sup>1</sup>

## Introduction : postures et pratiques, postures en pratiques

- 1 Il peut paraître banal d'affirmer que l'acquisition des savoir-faire et des savoir-être mis en œuvre dans l'enquête de terrain en anthropologie suppose un apprentissage long, graduel et souvent sinueux. Apprendre à « faire du terrain » relève de l'expérience autant – sinon davantage – que de la connaissance théorique<sup>2</sup>. Plus exactement, cela passe par des situations d'« épreuve »<sup>3</sup> constituées aussi bien de découvertes et d'ouvertures, que de malentendus ou d'erreurs. La réflexivité consiste à faire de ces épreuves un mode de connaissance en tant que tel, par la compréhension des formes et des effets de la présence du chercheur sur « son » terrain<sup>4</sup>. Étrangement, alors que la littérature française mais aussi internationale sur ces thématiques est à ce point profuse qu'il est illusoire d'en dresser un état des lieux exhaustif, fort peu de travaux concernent l'apprentissage du terrain en tant que tel. Si l'on met à part des ouvrages ayant fonction de guides ou de manuels, une revue britannique (*Teaching Anthropology*) et quelques exceptions (dont certains auteurs qui considèrent l'anthropologie comme

une forme d'éducation<sup>5</sup>), peu d'anthropologues semblent accorder un réel intérêt théorique aux manières dont l'enquête *s'enseigne et s'apprend*, dans ses multiples formes.

- 2 Un autre point aveugle dans la formation à la recherche porte sur la manière dont l'anthropologie est pratiquée en dehors des cercles académiques *stricto sensu* (université, CNRS), dans des cadres pluriels (politiques publiques, monde associatif, ONG, entreprises, etc.), qui restent souvent considérés comme une forme de recherche secondaire. Il apparaît encore nécessaire de dépasser le débat ancien opposant « recherche fondamentale » et « recherche appliquée », au profit d'une conception plurielle de la recherche comme pleinement inscrite dans le contexte social au sein duquel l'anthropologue produit de la connaissance. On retrouve ici plusieurs nuances dans les postures de recherche, allant de la simple prise en compte des enjeux extérieurs à l'université jusqu'à la participation de l'anthropologue à la défense d'une cause<sup>6</sup> ou la construction d'une politique<sup>7</sup>. A l'université, cette perspective est souvent absente de la formation initiale proposée aux étudiants, ou du moins considérée dans un second temps, comme un complément professionnalisant intervenant seulement à l'issue d'un apprentissage aux outils de la recherche.
- 3 En s'appuyant sur le projet pédagogique *Anthropologie, Science et Société* (ASS), visant à former des étudiant.es à et par la « recherche partenariale », cet article a pour objectif d'interroger les liens entre recherche, apprentissage/enseignement et médiation. À l'aide d'exemples concrets, nous questionnerons d'une part, la fréquente et finalement contradictoire dissociation entre recherche, formation et implication dans un projet porté par une institution non académique ; d'autre part, nous nous demanderons en quoi un dispositif de formation peut lui-même être considéré comme la construction d'un type d'épreuve ethnographique à des fins d'apprentissage pour l'ensemble des protagonistes.
- 4 Une première partie sera consacrée à la présentation de ce dispositif et ses objectifs, en insistant sur le contexte de la collaboration et de la rencontre entre divers mondes professionnels, autour de l'apprentissage et de la pratique de l'anthropologie en situation d'intervention<sup>8</sup>. Nous verrons notamment en quoi le format retenu met l'accent sur l'expérience et l'analyse *in vivo* des postures de recherche et d'intervention. Dans un second temps, nous analyserons certains des effets et implications de ce projet pour les partenaires, les étudiant.es ainsi que les enseignant.es, notamment à travers la mise à l'épreuve et la transformation des positions et des postures de chacun. Il s'agira ainsi de conduire une « ethnographie impliquée » (car prise dans le mouvement qu'elle décrit)<sup>9</sup> d'une expérience de formation devenant elle-même terrain et laboratoire de ce que veut dire apprendre et enseigner l'anthropologie.
- 5 Les perspectives adoptées comme bases du programme ASS, et proposées comme socles des réflexions développées dans les pages qui suivent, procèdent d'interrogations partagées entre un maître de conférences en anthropologie engagé dans diverses expériences « praticiennes »<sup>10</sup> et une anthropologue travaillant à la fois au CNRS et au sein d'un service déconcentré du ministère de la Culture, et ainsi engagée dans de multiples démarches partenariales<sup>11,12</sup>. Cette expérience partagée a d'une part interrogé nos propres postures et pratiques de recherche et de formation, d'autre part engendré certaines transformations dans nos rapports à nos milieux professionnels respectifs. Laisser la place, au fil du texte, aux analyses de nos propres pratiques permettra de donner chair à l'une des ambitions de ce projet : considérer l'enseignement comme une véritable expérience de recherche et d'apprentissage.

## Une formation à objectifs multiples : apprendre la recherche impliquée et partenariale

- 6 Depuis 2016, le projet pédagogique *Anthropologie, Science & Société* (ASS), mis en place conjointement par l'Université Lumière Lyon 2 et la Direction régionale des affaires culturelles Auvergne-Rhône-Alpes (ministère de la Culture), explore des modes de formation à et par la recherche en anthropologie, reposant sur divers principes : *learning by doing*, apprentissage de la pratique ethnographique « hors-les-murs » de l'université, recherche partenariale, acquisition de compétences professionnelles, recherche-crédation et diffusion scientifique. En concevant ce projet, l'un de nos objectifs était clairement de bousculer les cadres actuels de l'enseignement supérieur, ressentis comme fortement normatifs et peu ouverts à la transversalité. Il s'agit d'apporter aux étudiant.es non pas un savoir théorique coupé de la pratique et des enjeux professionnels, mais l'expérience d'une posture de recherche en situation, basée sur l'auto-organisation et le travail collectif hors-les-murs de l'université.

### Créer des situations de travail collaboratif

- 7 Chaque année, entre 60 et 70 étudiants du département d'Anthropologie et de l'École de dessin Emile Cohl (associée à la formation en anthropologie dans le cadre d'un diplôme universitaire) travaillent durant deux semestres en relation avec six à sept partenaires professionnels de l'agglomération lyonnaise qui ont la particularité de mobiliser les sciences humaines et sociales dans la conduite de leurs activités. Réparti.es selon leurs inclinations en plusieurs groupes correspondant à un partenaire/une thématique, les étudiant.es découvrent l'institution avec laquelle ils.elles seront amené.es à travailler lors d'une journée de rencontre inaugurale en début d'année universitaire. Ce premier temps est l'occasion non seulement de présenter l'histoire, l'équipe et le mode de fonctionnement de la structure, mais de poser les modalités de la collaboration et des attendus respectifs entre partenaires, étudiant.es et enseignant.es. Rapprochant les domaines de l'enseignement supérieur et de la recherche d'une part, et de l'action culturelle d'autre part, les étudiant.es sont sollicités pour travailler sur un large panel de thématiques autour notamment de l'urbain, l'alimentation, la musique, l'environnement, les migrations ou le patrimoine<sup>13</sup>.

Image 1

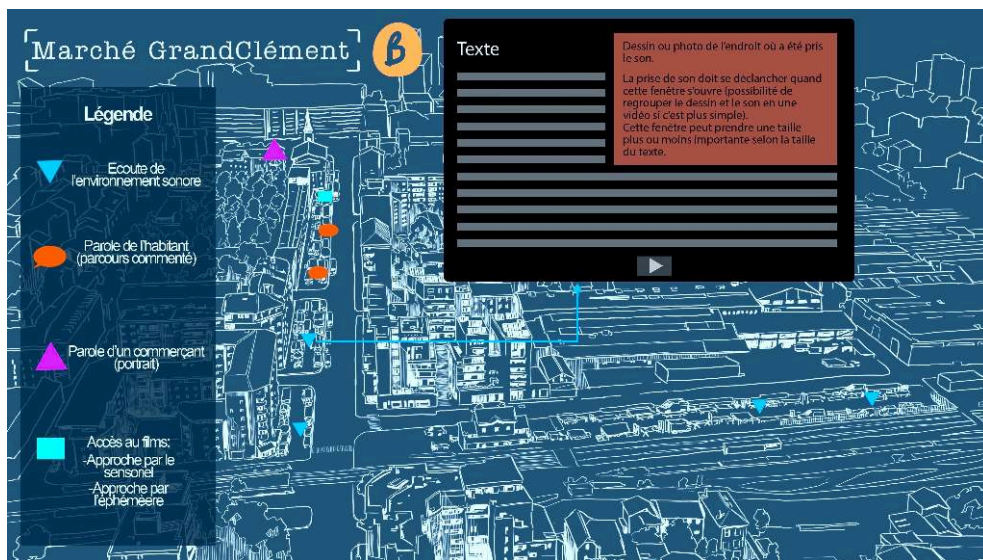


Page webdoc du groupe CHRD 2017-2018

- 8 Dans le cadre de travaux collectifs (à raison d'une dizaine de personnes par groupe), les étudiant.es sont alors amené.es à se positionner non pas en tant que chercheur.es extérieur.es à l'institution, mais acteur.rices dans la réalisation d'un projet *au sein* d'une institution (qui s'insère de fait dans la programmation annuelle de celle-ci). Ce « projet », conçu en amont entre les enseignants et les structures qui vont accueillir les étudiants, peut revêtir la forme d'une « commande », comme par exemple, la création sonore d'un portrait de musiciens ou dans un cadre plus souple, la restitution d'une enquête de terrain dont, certes la thématique est donnée par la structure partenaire, mais la forme laissée au libre choix des étudiants (film, bande dessinée, balade commentée, *sound map*...). Au regard de dispositifs habituels dans l'enseignement supérieur (journées de terrain, stages, études de cas, etc.), ASS se distingue ainsi d'abord par son ambition et son positionnement : il s'agit moins de conduire les étudiant.es à travailler ponctuellement sur un thème spécifique dans le but de produire une connaissance « académique », que de déployer sur la durée de deux semestres une posture de recherche impliquée.
- 9 ASS repose sur la création de situations de travail collaboratif qui conduisent enseignants, étudiants et partenaires à construire des modalités relationnelles inédites, au sein desquelles sont notamment discutées et mises en œuvre les notions de médiation, de professionnalisation et de diffusion de l'anthropologie. Il s'agit explicitement d'un cadre d'expérimentation, qui suppose aussi bien des formats d'enseignement spécifiques (ateliers, terrains collectifs, mises en situation, etc.) qu'une attention aux dynamiques relationnelles et aux processus de fabrication d'un cadre partagé. L'accent porté sur la conception et la réalisation de différents médias (films, sons, webdoc, dessins, photos, blogs...) initie les étudiant.es à la diffusion de leurs travaux, ce dont nous commençons à entrevoir l'impact sur la relation avec les institutions partenaires. Loin d'une simple valeur ajoutée, ces formes de restitution des matériaux de terrain constituent une véritable dimension de la circulation de la pratique ethnographique vers des publics variés et d'appropriation des résultats par les partenaires.

- 10 Outre les enquêtes proprement dites, l'apprentissage de la pratique anthropologique est simultanément celui d'un cadre de travail collectif et partenarial, permettant de faire l'expérience d'une conception élargie du « terrain », comme assemblage complexe d'enjeux, de dimensions, de relations. A titre d'exemple, depuis 2016 le partenariat avec le Rize a permis aux étudiants d'explorer trois thématiques donnant lieu à trois expositions : sur le végétal et la ville (« La graine et le bitume »), les formes d'engagements (« Engagements ! ? ») et sur l'approvisionnement à Villeurbanne (« Résultat des courses »). Dans ce cadre, les étudiant.es ont mené des enquêtes de terrain exploratoires sur les usages des jardins publics et des espaces verts, sur trois modes d'engagements publics (syndicalisme, accueil des migrants et féminisme dans l'expression artistique) ainsi que sur les espaces et les acteurs de deux marchés villeurbannais. Au final, une grande diversité d'outils méthodologiques et de supports de captation ont été mobilisés et en partie inscrits dans l'activité culturelle du Rize : des déambulations et des entretiens filmés dans un jardin partagé et des parcs municipaux, une chronique photographique dans un terrain de jeux, la participation à une émission de radio et à un spectacle, des parcours immersifs de clients sur les marchés, des portraits filmés de commerçants, une *timelapse* retraçant une journée de marché, des restitutions par le dessin et la peinture d'ambiances de marché.

Image 2



Soundmap du Marché Grand Clément (Villeurbanne), Page Webdoc du groupe Rize 2018-2019

- 11 Le principe de *learning by doing* et d'expérimentation par le « faire » s'avère essentiel, afin de pousser les étudiant.es – tout en les accompagnant – dans des espaces professionnels et des cadres institutionnels qu'ils connaissent souvent mal ou pas du tout, et de les conduire (ainsi que les enseignant.es et les partenaires) à sortir de leur zone de confort, permettant d'éprouver les formes et les enjeux du passage des connaissances aux compétences. Ce format a conduit à mettre en place et affiner une méthode de travail largement inductive, reposant davantage sur le principe de coproduction que sur la transmission formelle.
- 12 Après un premier semestre consacré à la découverte des partenaires et à la mise en place des recherches de terrain, le second semestre voit la finalisation et la valorisation



de ces travaux, avec un souci constant de mise en perspective et d'analyse de leurs enjeux et de leurs effets. Le suivi concret du projet alterne présentation des données recueillies et analyses réflexives, confection d'outils de travail (blogs, padlets, journaux de terrain, films ethnographiques, etc.) et retour sur les apports et les difficultés des démarches de recherche et de valorisation conduites tout au long de l'année. L'ensemble des productions diffusables de ces travaux prend la forme d'un webdoc conçu et mis en œuvre par un dernier partenaire, l'association Tillandsia, spécialisée dans le domaine de l'anthropologie audiovisuelle, et qui a réalisé un suivi filmique des projets conduits en 2017-2018<sup>14</sup>.

Image 3



Chaque année, les travaux des étudiant.es sont restitués au sein du webdoc ASS.

## L'expérience d'une posture de recherche en situation

- 13 L'objectif est ainsi la formation d'étudiants à des savoir-faire et des savoir-être en adéquation avec des enjeux extérieurs à l'université, en privilégiant un type de posture davantage qu'une spécialisation thématique. Plus que de connaissances théoriques ou méthodologiques, il est question de la transmission et de la mise en pratique d'une posture de recherche et d'intervention. Dans le cadre de ces travaux collectifs (à raison d'une dizaine de personnes par groupe), les étudiant.es sont en effet amené.es à se positionner non pas en tant que chercheur.es extérieur.es à l'institution, mais acteur.rices dans la réalisation d'un projet au sein d'une institution, projet qu'ils font émerger au fur et à mesure de la pratique de terrain. Cet apprentissage de l'« implication » ou de l'engagement<sup>15</sup> est aussi celui de la « juste distance »<sup>16</sup> par rapport à l'institution partenaire.
- 14 En ce sens, la situation d'enquête pourrait être qualifiée d'« anthropologie impliquée », au sens où l'anthropologue est amené à sortir d'une posture d'expertise ou d'une posture critique pour penser et créer les conditions de co-production de savoir. Pour reprendre Jean-Louis Tornatore qui a développé cette notion à travers une approche pragmatiste du patrimoine, il s'agit de « produire des connaissances pour leurs



conséquences »<sup>17</sup>, autrement dit de penser simultanément l'enquête, les effets qu'elle produit et sa mise en partage avec la structure partenaire. Ce dernier aspect signifie pour les étudiants anticiper la restitution des données sur le terrain de façon créative. La présence d'étudiant.es formé.es au dessin et au design revêt ici une importance certaine. Le groupe est encouragé à s'appropriier et imaginer de nouvelles manières de mener une enquête, interrogeant les rapports entre science et art, et se rapprochant de démarches de recherche-création ouvertes aux notions d'expérience et de relation<sup>18</sup>.

Image 4



Pages webdoc du groupe CRBA 2018-2019

- 15 L'affranchissement volontaire vis-à-vis des formes strictement académiques vise à montrer que, dès la licence, des dynamiques d'ouverture, de valorisation et de professionnalisation sont possibles. Loin de constituer une simple attention à la diffusion ou à la restitution, il s'agit de travailler différentes formes d'écriture scientifique, ainsi que la pluralité des modes de mise en public et de réception des travaux de recherche. Comme on a pu le voir avec l'exemple du Rize, cela contribue à l'appropriation de leurs travaux, non seulement par les partenaires, mais par les étudiant.es eux-mêmes, y compris en vue de valoriser leurs projets professionnels et de formation. Ce cadre permet aux étudiant.es de se confronter *in vivo* aux questions transversales de la démarche de recherche et d'enquête, de l'intervention et de la médiation, de la valorisation et de la diffusion, de l'impact social et de la réflexivité scientifiques.
- 16 Pour les étudiants, la question de la posture se pose de façon d'autant plus aigüe qu'ils ne revêtent pas d'office le statut d'ethnologues ou de chercheurs, mais sont en position d'apprenants autant sur les sujets de l'institution d'accueil (qu'elle maîtrise bien mieux qu'eux) que sur le métier d'anthropologue en général. Trouver et négocier sa place auprès des institutions partenaires fait partie intégrante de la formation. Amenés à rencontrer des mondes professionnels variés de par leur statut (musées, associations culturelles, collectivités territoriales) et leur dimension, les étudiant.es expérimentent souvent de multiples postures, susceptibles d'évoluer au cours de l'avancée des projets (ce qui est d'ailleurs jugé comme un signe favorable). Comme nous le verrons dans la

seconde partie, parfois domine le sentiment d'être des stagiaires œuvrant pour le compte d'un employeur, dans d'autres cas celui de participer pleinement d'une réflexion partagée en tant que « collaborateurs ». Quant aux rapports entre productions scientifique et artistique, ils peuvent aussi bien être ressentis par les étudiants ou les partenaires comme contradictoires ou concurrentiels, que comme féconds et surprenants.

## L'anthropologie hors-les-murs : développer une formation avec des partenaires extérieurs

- 17 Cette formation est également une opportunité pour renforcer les liens entre le département d'anthropologie de Lyon 2 et différents acteurs culturels encouragés à mobiliser la dimension scientifique dans leurs démarches, dans leurs activités quotidiennes (collectes, documentations, enquêtes...) comme auprès de leurs publics (dans le cadre d'expositions, de publications par exemple). Le choix des partenaires relève de principes clairs : dynamiser, formaliser ou impulser des collaborations sur la base d'une dimension « sciences humaines et sociales » partagée ; identifier des domaines de recherche et d'action à la fois travaillés au sein de la formation en anthropologie, et porteurs d'enjeux sociétaux à l'échelle métropolitaine et au-delà. Un autre élément fondamental est l'interconnaissance suscitée par le programme, qui devient le creuset d'une mise en réseau entre les partenaires, contribuant à l'établissement de perspectives communes (exemple : alimentation et patrimoine végétal ; migration et alimentation ; migration et musique, etc.).
- 18 L'originalité de ce dispositif de formation repose sur son caractère pluri thématique, ainsi que son positionnement, qui consiste moins à mettre à disposition de structures partenaires des savoir-faire méthodologiques et théoriques préalables, qu'à créer un espace de coproduction et d'expérimentation, où les positions respectives (enseignants, étudiants, partenaires, etc.) se déplacent et se recomposent au gré de la dynamique des projets. L'implication de la DRAC dans une formation initiale en anthropologie dépasse ici les pratiques habituelles, pour penser moins l'appréhension d'un objet culturel en particulier qu'il s'agirait de documenter (à l'instar du patrimoine), que le déploiement d'une démarche.
- 19 Un des principaux changements de perspectives est lié au fait que l'anthropologie n'est plus conçue comme un outil au service d'une politique publique (notamment associée à l'identification et la conservation de patrimoines). Le cadre mis en place permet alors de créer un espace d'expertises partagées entre l'ensemble des protagonistes. En effet, ce ne sont pas les étudiants seuls qui bénéficient dans ce dispositif d'une acquisition de connaissances, mais aussi les structures qui les accueillent. La formation déplace donc l'articulation action culturelle/recherche de deux manières. Tout d'abord en créant une relation prospective : des étudiants mieux outillés pour intégrer le monde professionnel, pour co-porter des projets culturels revêtant une dimension scientifique ou encore pour diffuser la recherche auprès d'un public non universitaire. Ensuite, en amenant les partenaires culturels à une certaine réflexivité dans leurs pratiques : il s'agit dès lors d'impulser des réflexions partagées sur les champs d'action, les thèmes et les missions des structures partenaires, via les interrogations que suscite l'implication des étudiant.es.

- 20 À titre d'exemple, le groupe travaillant avec le CHRD dans le cadre de son exposition sur la jeunesse en temps de guerre a eu accès, au fil des enquêtes, au journal intime d'une jeune fille tenu dans les années de guerre, qui après avoir servi de base pour un film relatant le témoignage de cette dernière, s'est vu intégré à l'exposition puis à la collection du musée.

Image 5



Page webdoc du groupe CHRD 2017-2018

- 21 Dans le même ordre d'idée, le groupe travaillant avec le Rize sur le thème de l'approvisionnement à Villeurbanne, a déployé une méthodologie d'anthropologie sensorielle autour de deux marchés de la commune, que le partenaire a décidé d'employer dans son projet d'exposition.
- 22 Dans ces différents cas, les étudiants ne répondent pas seulement à une commande, mais apportent des éléments méthodologiques et réflexifs nouveaux, dans la mesure où liberté leur est laissée de déployer leur créativité. Il ne s'agit alors plus seulement d'attendre des étudiants la simple mise en œuvre de techniques d'entretien ou d'observation, mais de les solliciter pour leurs apports singuliers, liés à leurs parcours mêmes : des « apprenants » venant d'horizons variés, tant en termes de formation que d'esthétiques ou encore de *background* culturel (étudiant.es internationaux). Cette possibilité donnée à l'expression des compétences individuelles dans le cadre d'une pratique collective vise là aussi à décroiser les représentations parfois normatives de l'apprentissage.
- 23 Ce parti-pris contribue à tisser une relation de réciprocité avec les partenaires, eux-mêmes amenés à reconfigurer leurs attentes au regard des propositions et des initiatives des étudiant.es. Il s'agit de *co-élaborer* le cadre commun sur la base d'une pluralité de positions, et de le faire *co-évoluer* au fur et à mesure des découvertes mutuelles mais aussi du travail d'imagination scientifique que provoquent les projets. La situation de formation devient alors une expérience pour les formateurs eux-mêmes, aux contacts les uns des autres comme des étudiant.es. L'un des autres effets de cet angle d'approche, qui repose parfois davantage sur une forme d'intuition partagée que de décision formelle, est de considérer à leur tour les partenaires comme des

formateurs de plein droit, de telle sorte que les frontières entre les rôles respectifs, tout en étant institutionnellement claires, s'éprouvent et se négocient en permanence. Au-delà de l'« innovation pédagogique », il s'agit de faire des scènes et des postures de formation un véritable objet de recherche, mettant en jeu le rapport entre formateurs/formés, apprenant/appris, un peu à la manière du fameux « maître ignorant »<sup>19</sup> qui apprend autant sinon davantage de ses élèves que l'inverse.

## Se former en anthropologie dans des environnements pluriels

- 24 Dans une logique de décloisonnement entre enseignements, la cohérence de l'offre de formation est également en jeu, les étudiant.es mettant en pratique et abordant sur le terrain leurs acquis théoriques sur les thèmes en question, et les collègues concerné.es étant invité.es à contribuer sous différentes formes à la dynamique du projet (participation aux journées de terrain, proposition de partenaires/thèmes, participation à la journée de restitution, etc.). L'ambition de ce projet est également d'ouvrir la formation en anthropologie à de nouvelles potentialités, en impulsant des dynamiques partagées autour de la discipline, son apprentissage, sa pratique, sa diffusion et donc son rayonnement et son impact social. Ce souci d'ouverture s'adresse au premier chef aux étudiant.es, pour lesquel.les il est essentiel d'expérimenter dès la formation initiale des situations sociales, professionnelles, institutionnelles, etc. à partir d'une position de recherche, d'immersion mais aussi de diffusion et d'analyse de leurs propres pratiques. A l'heure où la contribution des sciences humaines et sociales à la compréhension des sociétés contemporaines reste plus que jamais nécessaire, l'affirmation d'un axe « science et société », basé sur un réseau de partenaires professionnels, participe de synergies plus globales et peut constituer un élément majeur de visibilité de la formation en anthropologie à l'Université Lumière Lyon2, aux plans régional, mais également national et international.

Image 6



Journée de terrain à Givors, octobre 2017 (cliché : O. Givre)

- 25 Il s'agit ainsi simultanément de former à/par la recherche et ses enjeux méthodologiques comme théoriques, et de découvrir des domaines d'intervention,

incitant les étudiant.es à s'approprier des champs professionnels et réfléchir aux liens entre formation universitaire et projet professionnel. Les dynamiques engagées ont notamment pour but de favoriser l'émergence de projets de recherche et de stage au niveau master. En organisant la rencontre entre étudiant.es et structures professionnelles, l'université joue un rôle d'accompagnement mais aussi celui d'incubateur de projets de recherche, de formation et d'intervention, l'idée étant que la troisième année de licence constitue une année charnière : fin du cycle de formation générale, passage vers les formations de master, début des démarches de spécialisation et de professionnalisation, recherches de stages et de sujets de mémoires de recherche, etc. On observe ainsi que des étudiants qui ont bénéficié de cet enseignement il y a deux ou trois ans, ont également effectué des stages, voire travaillé pour certaines des structures partenaires (CHRD, CRBA, Tillandsia...). Ces dernières bénéficient des productions collectives des étudiants, mais aussi à plus long terme, des liens noués avec ces derniers et plus généralement l'université (pour des missions ou des expertises notamment).

- 26 Ce creuset de pratiques et de réflexions interroge directement les formes contemporaines de l'apprentissage de l'anthropologie, qu'il ne s'agit plus de considérer comme enseignement *ex cathedra*, mais en tant qu'activité partenariale, coproduite et reposant sur une expérience partagée. La transformation des connaissances aux compétences s'opère au contact de domaines professionnels dont il s'agit de mesurer les représentations de l'anthropologie, les pratiques, les attentes et les temporalités propres. Cette manière de laisser infuser l'université par des cultures professionnelles dotées de leurs propres méthodologies, souvent tournées vers l'action culturelle, et s'adressant à des publics divers, n'est pas sans évoquer un processus d'acculturation, au cours duquel les étudiant.es sont amenés à élargir et adapter leurs outils analytiques comme leurs compétences relationnelles, à formuler et à communiquer leurs propres représentations de leur formation disciplinaire. La rencontre et la fréquentation des partenaires devient partie intégrante de la pratique du terrain, conçu comme une interface entre des mondes sociaux multiples, dans laquelle les anthropologues doivent construire et négocier leur place.



Image 7



Séance de cours à l'université, avril 2019 (cliché : T. Mollière)

- 27 Un dernier enjeu concerne la visibilité de l'anthropologie dans le monde culturel mais aussi une première initiation pluridisciplinaire, aux frontières du scientifique, de l'artistique et de l'action culturelle. Au sein du ministère de la Culture comme de l'Université, les liens entre sciences et arts demeurent encore relativement marginaux, alors même que de nombreux établissements culturels s'emparent de thématiques contemporaines en faisant appel aussi bien à des compétences de recherche en sciences sociales qu'à des dimensions artistiques. La création artistique et la recherche en sciences humaines étant amenées à se côtoyer de manière croissante dans des projets culturels ou des dispositifs relevant de la recherche-crédation, il est primordial d'explorer dès la formation universitaire les articulations entre travail artistique et scientifique, souvent loin d'aller de soi<sup>20</sup>. La collaboration des étudiants en anthropologie avec ceux de l'école de dessin Emile Cohl constitue ainsi une première approche de démarches pluridisciplinaires, qui revêtent également une coloration particulière en termes d'ouverture professionnelle.

## Des résultats aux effets : analyse d'une pratique de formation

- 28 Le travail d'analyse de la situation de formation implique un double niveau de lecture, dans lequel il s'agit de distinguer les *résultats* concrets des enquêtes réalisées (dossiers, films, blogs, productions diverses) et les *effets* d'un dispositif pédagogique qui interroge l'expérience de formation proprement dite. Ce passage des résultats (1<sup>ère</sup> partie) aux effets (2<sup>nde</sup> partie) suppose de revenir sur les divers processus vécus par les uns et les autres, qui peuvent relever d'attendus, mais aussi de détournements et de déplacements, ou encore d'étonnements et de déconvenues. Nous évoquerons le déroulement de cette expérience à partir de situations concrètes, des réunions-bilans



auprès des partenaires et des évaluations effectuées auprès des étudiants via les réponses individuelles à un questionnaire final mis en place au printemps dernier. Nous livrerons enfin notre regard réflexif sur les effets produits par cette expérience sur nos propres pratiques et conceptions de nos métiers.

### La « classe » comme terrain

- 29 Le programme ASS est l'occasion d'une expérience mutuelle entre les différents protagonistes, au fil de diverses situations d'interaction (temps de terrain, ateliers hebdomadaires, journée de restitution, etc.). Dans la mesure où (à la différence de TD d'enquête ordinaires) les projets reposent sur des engagements spécifiques entre étudiant.es, enseignant.es et partenaires, cette interconnaissance soutenue nécessite une réelle attention mutuelle et bouscule souvent les rôles préétablis. Des relations diverses s'instaurent et s'expérimentent, au fil de cette fréquentation régulière faite d'autant de moments de découverte et de convivialité que de confrontation d'idées ou même de tension. L'une des questions posées par ce type de dispositif est en effet le rapport, dans la pratique du terrain comme de la formation, entre dimensions affectives et analytiques, l'une et l'autre faisant partie intégrante de « politiques de l'intersubjectivité »<sup>21</sup> à l'œuvre dans la recherche comme dans son apprentissage. Nous avons souvent été surpris par la faculté ou la difficulté de certain.es étudiant.es à accepter ce changement de mode relationnel, mais aussi par nos propres tâtonnements et incertitudes face à l'environnement ouvert et donc instable que nous avons cherché à créer.
- 30 L'exemple du travail conduit avec le service culturel de la ville de Givors en 2017-2018 est révélateur des transformations des positions et des postures que suscite chaque projet. Le projet portant sur la place de deux actions artistiques dans des quartiers « sensibles » de la ville, certain.es étudiant.es ont fait rapidement part de leur méfiance envers le principe même d'une action culturelle municipale (« pourquoi l'institution devrait décider de ce que veulent les habitants ? »). S'exprimait aussi la crainte d'une forme d'instrumentalisation de leur travail, visant à « faire passer la pilule » de ces projets, tant auprès des habitants que d'un centre social visiblement rétif à l'intervention d'artistes sur son territoire. Ce regard critique voire soupçonneux sur le thème (formulé en termes d'opposition institutions vs habitants) comme sur la « commande » (qui ne peut pas constituer un vrai « terrain » anthropologique) est tout autant révélateur des capacités de réflexion des étudiant.es, que de jugements de valeur *a priori*, qu'il convient de dépasser et de convertir en arguments heuristiques. Cela ne pouvait se faire que par une fréquentation assidue et répétée du « terrain » (protagonistes comme partenaires)<sup>22</sup>.

Image 8



Page webdoc du groupe Givors 2017-2018

- 31 Ainsi, les étudiant.es ont progressivement construit leur place sur le terrain, mais aussi leur propre vision des rapports de force mis en lumière par les projets : « au centre social, on a l'impression que certains s'estiment propriétaires des habitants. Les artistes nous ont dit qu'ils sentent aussi qu'on ne veut pas leur accorder de place ». C'est surtout en déployant ses propres initiatives au sein de ce cadre, sans se substituer aux projets en cours ni se cantonner à une position de surplomb, que le groupe a « pris place » et pu trouver un point d'équilibre entre critique et compréhension. En d'autres termes, la posture d'intervention a assoupli, enrichi mais aussi complexifié les représentations préalables, sur le mode d'une « science douce »<sup>23</sup> apte à épouser les contours du « terrain » sans pour autant s'y perdre (« Les sciences dures, lorsqu'elles rencontrent d'autres choses dans le monde, ont un impact. Elles peuvent les frapper, voire les détruire. (...) Les sciences douces, à l'inverse, se plient et se déforment lorsqu'elles rencontrent d'autres choses dans le monde et adoptent certaines de leurs caractéristiques qui, à leur tour, cèdent sous leur pression en fonction de leurs propres dispositions. Elles répondent aux choses et les choses leur répondent »)<sup>24</sup>.
- 32 Les séances d'atelier permettent d'élaborer et consigner ces processus en temps réel, par l'attention égale portée aux pratiques les plus anodines (prendre des rendez-vous, se répartir des entretiens, rédiger un texte de présentation à destination des enquêtés, etc.) et au travail analytique (redéfinir la problématique, discuter de références théoriques, reformuler les notes de terrain, etc.). De cette manière, le temps de formation n'est pas conçu comme dissocié de la recherche, mais comme l'une de ses dimensions, de la même manière que le « terrain » à proprement parler est envisagé comme espace d'apprentissage. Le principe d'auto-organisation des groupes à partir du cahier des charges proposé par les enseignant.es et les partenaires (rôles, tâches, « livrables », échéances, validation, etc.)<sup>25</sup> engendre des configurations diverses, qui révèlent autant de manières de trouver place dans un cadre lui-même dynamique. Cela se manifeste aussi bien par des formes d'autonomie et de créativité, que par des postures critiques ou même d'opposition, dans lesquelles jouent à part égales des logiques individuelles et collectives qui excèdent parfois le cadre des projets

proprement dits, révélant les représentations hétérogènes que se font les étudiant.es de la discipline (notamment ses implications sociales et politiques). ASS devient alors un laboratoire où des relations à géométrie variable se négocient et se reconfigurent entre les différents protagonistes.

## Rencontres et malentendus

- 33 Les institutions partenaires sont parfois conduites à déplacer et à requalifier leurs propres positions, représentations et manières de faire. Il s'avère notamment important de réaffirmer, mais aussi redéfinir et redimensionner de manière régulière les attentes et les résultats escomptés : à partir des propositions initiales, se déploie alors toute une gamme d'accords et désaccords, de questions, d'intuitions, parfois de « malentendus productifs »<sup>26</sup>.
- 34 Dans les temps de formation proprement dits<sup>27</sup>, de multiples échanges concernent ainsi les réceptions diverses des attentes des partenaires, ainsi que celles des étudiant.es. Qu'il s'agisse de la répartition du travail, de la pratique du terrain, de la mise en commun régulière de l'avancée des enquêtes, des formes de restitution envisagées et des phases de réalisation proprement dites, une grande part du processus de formation repose sur la formulation et la négociation de ces attentes individuelles et collectives. La situation de formation constitue ainsi une situation d'interlocution, au sein de laquelle, et toutes proportions gardées comme sur un terrain d'enquête, il s'agit de savoir quelles langues parlent chacun des protagonistes. Les situations de terrain ou de cours deviennent des espaces de co-apprentissage où se manifestent *in vivo* les conceptions plurielles et créatives, mais aussi contradictoires ou floues, de l'anthropologie et de sa pratique (l'une des questions étant le cas échéant : est-ce bien de l'anthropologie ?).
- 35 De manière générale, les processus du travail collectif mettent en évidence des logiques de fragmentation puis de resserrement des terrains et des thématiques. Les groupes sont incités à conduire au premier semestre des recherches exploratoires puis à proposer des orientations concrètes et maîtrisables, tant en termes d'enquête que de valorisation. La concertation avec les partenaires et les échanges avec l'équipe enseignante portent autant sur la pertinence que sur la faisabilité des orientations de recherche et des formats de restitution. Parfois perturbant ou laborieux (les étudiant.es réalisant l'importance d'opérer des choix et de s'accorder sur ces choix), ce jeu de contraintes donne souvent lieu à différentes modalités d'imagination scientifique, de la même manière qu'un terrain ethnographique engage des « décisions interprétatives »<sup>28</sup> qui se traduisent en termes méthodologiques.
- 36 En 2018-2019, le groupe travaillant avec l'IPB a ainsi choisi d'organiser des *focus groups* enregistrés et filmés sur le thème des alimentations spécifiques (sans gluten, végétarien, etc.), dans les locaux d'un restaurant-traiteur vegan : ce procédé a eu pour effet de produire des scènes d'interlocution au sein desquelles la parole et les discours ne circulent plus seulement entre enquêteurs.rices et enquêté.es, mais entre les différentes personnes sollicitées pour participer à un échange collectif ([http://anthropologiescienceetsociete.fr/#IPB\\_accueil](http://anthropologiescienceetsociete.fr/#IPB_accueil)). Au cours du partenariat précédent avec l'IPB sur la thématique « cuisine et interculturalité », et devant la nécessité de produire une étude de cas située, l'idée a émergé de réaliser un repas avec des étudiants étrangers : il s'agissait d'une part de constituer un groupe de référence suivi

lors des différentes étapes de ce repas (courses, préparation, dégustation, sociabilité, impressions, etc.), d'autre part de jouer ironiquement (et sous l'angle ethnographique) avec les codes des émissions de télé-réalité culinaire ([http://anthropologiesciencesetsociete.fr/#\\_travaux\\_des\\_etudiants\\_ipb](http://anthropologiesciencesetsociete.fr/#_travaux_des_etudiants_ipb)).

Image 9



Pages webdoc du groupe IPB 2018-2019

- 37 En construisant et expérimentant ces différentes modalités, les étudiant.es explorent un spectre élargi de pratiques d'enquête, de savoir-faire méthodologiques et d'écriture scientifique. Dans les deux cas décrits plus haut, la valeur ajoutée de la démarche va au-delà de la production de contenus scientifiques proprement dits, mais repose sur la capacité à construire des protocoles inédits ou peu mobilisés dans le champ de l'anthropologie, souvent ludiques, parfois bricolés « avec les moyens du bord ». Certains proviennent d'une proposition des partenaires, reprise et mise en œuvre par les étudiant.es : c'est le cas de la mise en place d'une « boîte à musique » pour réaliser des portraits de groupes de musiciens, sous forme d'une clé USB sur laquelle les étudiants demandent aux membres des groupes de déposer divers éléments (photos, partitions, sons, etc.) incarnant leurs influences musicales et culturelles<sup>29</sup>. Citons également l'idée empruntée au Rize de « brigades mobiles » pour prendre contact avec habitants de Villeurbanne détenteurs d'instruments de musique : les étudiants se déplacent dans des lieux publics en interpellant les passants à l'aide d'une affiche et d'un slogan<sup>30</sup>. Enfin, d'autres parti-pris méthodologiques originaux provenant des étudiant.es ont fait l'objet d'une reprise par les partenaires, à l'instar du *draw my life* retraçant l'arrivée d'une robe *ashaninka* au Musée des Confluences en 2019-2020<sup>31</sup>.
- 38 Pour autant, les configurations partenariales sont loin d'être homogènes ou monolithiques. En fonction des modes de communication adoptés, de la complexité de la demande et de la clarté du positionnement, de l'avancée plus ou moins rapide et efficiente des enquêtes de terrain, et enfin des configurations des groupes eux-mêmes, les relations entre partenaires et étudiant.es peuvent varier très fortement. Les expériences des années précédentes permettent d'identifier différentes modalités :

dans certains cas, la structure partenaire est perçue comme un interlocuteur direct, le rôle des enseignant.es devenant parfois quasiment secondaire. Dans d'autres cas, la structure n'est perçue que comme l'un des éléments du terrain, au même titre que d'autres interlocuteurs, quand elle n'est pas considérée comme un obstacle à lever pour accéder au « vrai » terrain (voir l'exemple du CMTRA évoqué plus bas). Elle est alors avant tout considérée comme imposant différentes contraintes restreignant leur liberté de penser. Ainsi, outre le soupçon d'« instrumentalisation » déjà évoqué, certain.es étudiant.es ont pu considérer que la demande de certains partenaires relevait d'une « prestation non rémunérée ». Bien que minoritaires, ces réactions montrent combien l'expérience d'une relation directe avec les interlocuteurs des structures partenaires et l'inscription dans différents champs professionnels viennent bousculer certains schémas préconçus concernant la pratique de l'anthropologie. De façon générale, les relations avec les partenaires peuvent osciller selon différentes modalités : relais ou ressource (permettant l'accès au terrain), évaluateur et formateur (participant à l'enseignement), lieu de stage ou quasi employeur (demandant l'accomplissement d'une mission).

- 39 Au final, il s'avère parfois difficile pour des étudiant.es encore novices de saisir les complexités institutionnelles, et d'admettre que leur intervention ponctuelle au sein des structures partenariales implique une forme d'acculturation à des conduites professionnelles, des jeux de position, des manières de faire ou des vocabulaires dont ils sont peu familiers. La rencontre avec les partenaires met alors en lumière les écarts de perception entre les représentations que les étudiant.es se font de l'anthropologie et les conditions (et les contraintes) concrètes du « métier » dans un environnement pluriel.

## Potentialités et décalages

- 40 L'autoévaluation individuelle demandée aux étudiant.es de la promotion 2019-2020 a mis en évidence un certain nombre d'apports et de limites. Les apports principaux concernent la prise de conscience des potentialités professionnelles de l'anthropologie *via* l'expérience de partenariat, ainsi que le lien avec la formation initiale : « Nous avons pu comprendre les fonctionnements et dysfonctionnements des commandes ethnographiques, tout en mettant à profit ce que nous avons appris au cours de nos trois années universitaires. Cela nous a permis de voir la manière dont on aimerait travailler par la suite, d'innover dans nos manières de faire de l'anthropologie et de découvrir de nouveaux outils (logiciel de montage ou de retouches de photos) qui permettent d'affiner notre travail » témoigne ainsi un étudiant.
- 41 L'apprentissage du travail collectif ou l'acquisition d'outils audiovisuels font quant à eux l'objet de jugements ambivalents : salués par les un.es comme une « découverte » (qui peut coïncider avec une dimension plus personnelle de meilleure connaissance de soi), ils constituent pour d'autres une nette contrainte. Plus que le travail collectif à proprement parler, ce sont les difficultés d'organisation au sein de groupes de grande taille qui s'avèrent problématiques : capacité à s'entendre, se coordonner, se répartir les tâches équitablement, etc.

Image 10



Pages webdoc du groupe CHRD 2018-2019

- 42 L'un des aspects les plus frappants est également le sentiment d'un manque de formation et de temps, pour s'acquitter de projets qui représentent une charge de travail jugée considérable et difficile à appréhender. Ce sont alors les décalages entre les ambitions et le format du projet d'une part, et les cadres et contraintes universitaires d'autre part, qui sont mis en évidence. Le terme de « décalage » revient parfois pour qualifier certains malentendus, ressentis ou réels, par rapport aux « attentes » des enseignant.es et/ou des partenaires.
- 43 Au final, ces différents retours, de même que certaines préconisations (plus de formation, plus de thématiques, plus d'articulation avec les autres enseignements), font état d'une forte conscience d'avoir expérimenté un cadre inédit, à la fois stimulant et exigeant, libre et contraint, doté d'enjeux clairs en termes d'ouverture scientifique et professionnelle, et difficile à saisir sur le plan des savoir-faire et compétences. De manière régulière, l'équipe pédagogique avait à composer avec les affres de ce double sentiment de liberté et de contrainte, selon les capacités individuelles et collectives à accepter, s'approprier mais aussi à infléchir (voire à refuser) un cadre complexe et pluriel. Le projet met alors à l'épreuve aussi bien les cadres du travail universitaire que les modalités relationnelles entre formateurs.rices, étudiant.es et partenaires.

### Repenser ses propres pratiques professionnelles

- 44 Nous finirons par évoquer les effets du projet ASS « à la première personne », en mettant en évidence les déplacements opérés dans nos propres postures et pratiques professionnelles.
- 45 Pour ce qui concerne la conseillère pour l'ethnologie et anthropologue au CNRS, cette formation a permis de mettre en cohérence une expérience au sein d'un service du ministère de la Culture, une posture d'intervention et la recherche.
- 46 Référente sur les questions de sciences sociales à la DRAC, j'accompagne financièrement et scientifiquement de nombreux projets menés par des acteurs



culturels et bénéficie d'une mise à disposition au sein de l'IIAC (CNRS/EHESS) à 50 % de mon temps de travail. Dans le cadre de la formation ASS, l'enjeu a été de parvenir à faire partager une expérience de recherche impliquée au sens où l'ethnologue produit une connaissance mais aussi participe à une politique culturelle avec des artistes ou des acteurs patrimoniaux. Cette expérience a surtout été l'opportunité d'apprendre de nouvelles manières d'enseigner et de faire du terrain, y compris venant des étudiants. L'enseignement ici ne consistait pas à diffuser un savoir pré-construit, mais bien plus à « faire avec » les étudiants dans le cadre d'échanges et de visites de terrain, de m'interroger sur les visions que l'on peut avoir de la recherche au sein d'une institution culturelle, en passant d'une attente de « résultats » à un processus de découverte/redécouverte de l'environnement et des thématiques développées. A titre d'exemple, il a fallu s'interroger avec les étudiants sur l'objet porté par un des partenaires historiques de la DRAC, le Centre des Musiques Traditionnelles Rhône-Alpes. En proposant de mener une enquête auprès de rappers de Vaulx-en-Velin, les étudiants ont amenés le CMTRA et la DRAC à élargir les frontières de l'objet « musiques traditionnelles » et questionner la manière de construire une « carte d'identité » musicale d'un territoire donné.

- 47 Il ne faudrait pas pour autant oblitérer les effets également négatifs que cette formation a pu produire dans la relation entretenue avec les partenaires. M'engager dans ce projet signifiait encourager certains partenaires de la DRAC à développer la partie scientifique de leur activité et à initier ou renforcer un partenariat avec l'université. Chaque année, au moins un des partenaires engagés a exprimé son refus de s'investir dans cette formation invoquant des raisons de temps (le suivi des étudiants étant estimé trop chronophage), une déception face à l'apport scientifique et l'impossibilité de valoriser un travail jugé trop faible ou trop peu professionnel, ou encore une programmation culturelle inconciliable avec le calendrier universitaire. Certaines contraintes logistiques et géographiques ont également fait reculer certains étudiants, comme ce fut le cas pour la ville de Givors, située à une demi-heure de Lyon environ et uniquement accessible en train ou en voiture. Ces « désistements » ne sont évidemment pas sans effet sur la réussite d'une politique de l'ethnologie au sein de la DRAC qui vise à concilier exigence scientifique et culturelle.
- 48 Du côté de l'enseignant-chercheur, le projet procède d'une interrogation sur les conditions classiques de l'enseignement, et notamment de la distinction entre enseigner (transmettre des savoirs formels) et former (créer les conditions d'un apprentissage et de son accompagnement).
- 49 Pour avoir expérimenté différentes configurations de transmission, j'ai acquis la conviction que la professionnalisation (de même que la pratique de l'enquête) ne s'enseigne pas, mais s'éprouve avant tout. Entrer dans un processus d'apprentissage suppose de se laisser travailler par une multitude d'expériences, au cours desquelles les savoirs méthodologiques et théoriques sont autant mis en œuvre qu'à l'épreuve. L'un des principaux apports du programme ASS me paraît ce déplacement de l'acte pédagogique : non pas enseigner *ce qu'est* l'anthropologie, mais interroger *ce que fait* (et peut faire) l'anthropologie dans le contexte des projets proposés. Au lieu de formuler une identité disciplinaire *a priori*, il s'agit d'amener les étudiant.es à explorer un cadre d'action à la fois situé et ouvert. De manière symétrique, à mesure qu'ils parviennent à mieux énoncer « leurs » projets, les étudiant.es deviennent souvent capables d'affiner la vision de l'anthropologie qu'ils entendent développer dans le cas précis de leur

projet. En observant et éprouvant ces processus, parfois frustrants et frictionnels, j'ai appris à considérer l'espace pédagogique (la classe) comme un milieu plastique et animé de rythmes très variables. Cela suppose à la fois d'identifier et répartir des rôles *a priori* et selon les inclinations, et de laisser les positions respectives s'éprouver et se transformer au gré de l'évolution des groupes.

- 50 La posture d'enseignant s'en trouve fortement transformée : si ce format n'exige aucune préparation de cours ni élaboration de contenus pédagogiques, il s'avère extrêmement demandeur en animation et en coordination, autant de compétences qui ne relèvent pas toujours du « cœur de métier » de l'enseignement supérieur. Ce sont précisément ces compétences, acquises lors de mes activités professionnelles précédentes notamment en tant que chargé de mission au sein d'un parc naturel régional, que j'ai tenté de mettre en œuvre au sein du projet (et peut-être transmis par l'exemple, au lieu d'en faire l'objet d'un cours formel *ex cathedra*). A ce titre, travailler avec une conseillère à l'ethnologie, rompue à la mise en place et la coordination de réseaux de partenaires et de projets finalisés, ainsi qu'avec les différentes structures, permet d'opérer un décentrement salutaire, tant pour les enseignant.es que les étudiant.es. Il s'agit non seulement de s'inscrire dans des cadres de recherche-action, mais de comprendre les logiques institutionnelles et professionnelles dans lesquelles évoluent ces structures. Il y est également question de la pluralité des métiers que l'on est amenés à côtoyer dans l'exercice professionnel (chargé de mission, direction de structure, chargé de collection, scénographie, concepteur de projets culturels, directeur de service culturel municipal, coordinateur d'un pôle de recherche, etc.).
- 51 Pour les deux intervenants, il s'agit de redonner place à des formes d'expérimentation qui supposent de sortir d'une simple logique d'acquisition de connaissances. D'autre part, l'enjeu est de modifier les modalités relationnelles entre enseignant et étudiant.es, en proposant des formes de *faire ensemble* plus proche du *workshop* que du cours. Ce parti-pris relève à certains égards d'une forme de « pédagogie inversée », dans laquelle la relation pédagogique ne s'établit qu'à partir du moment où les « apprenants » l'investissent, et notamment apportent leurs matériaux de réflexion et de travail, quels qu'ils soient (premières observations, entretiens, lectures, contacts à prendre, textes à travailler, documents photos, sons, audiovisuels, etc.). Cette insistance sur les formes d'auto-organisation comporte différentes limites, liées notamment aux capacités d'initiative individuelles et collectives, et suppose aussi d'être en mesure de déplacer en permanence le point de focale. Ainsi, les échanges portent parfois davantage sur la nature des difficultés rencontrées dans les groupes et sur le terrain, que sur les éléments de connaissance proprement dits.
- 52 Cette configuration « projet » suppose un travail permanent de formulation, d'explicitation et de traduction, tant du côté des formateurs et des partenaires que des étudiant.es. Tout comme sur le « terrain », l'intercompréhension n'est jamais acquise, et une part importante du travail consiste à expliciter l'implicite (éléments de contexte, positionnements, présupposés, etc.). Plus largement, les aléas du terrain (« erreurs », malentendus, fausses pistes, retards, hésitations, « points morts », etc.) ne sont pas considérés comme des obstacles mais des dimensions intrinsèques d'un processus de recherche à tâtons, empirique et pragmatique (à condition que leur analyse permette de dépasser le stade du « blocage »). Cela n'empêche pas les formateurs d'être dans une situation de « maîtres d'ouvrage », veillant à la production de résultats finalisés et diffusables, et disposant d'une vision élargie du dispositif pédagogique (évolution du

programme d'une année sur l'autre, bilan et perspectives des collaborations, dynamiques suscitées, etc.). Enfin, par son caractère atypique et hybride, ce type d'expérience n'en révèle pas moins, aux yeux de ses animateurs, l'écart (ressenti ou réel) entre les contraintes et les exigences respectives des mondes universitaire et professionnels concernés, qu'il s'agisse de la gestion du temps d'enquête ou de la communication, de la finalisation des projets ou des priorités parfois hétérogènes des uns et des autres.

## Conclusion : qu'est-ce qu'enseigner et apprendre l'anthropologie ?

- 53 Cette expérience pédagogique interroge à plusieurs titres l'apprentissage de la recherche en anthropologie. Le projet relève d'un parti-pris clair : la recherche est moins une question d'objet que de posture<sup>32</sup>, et l'enquête de terrain constitue le savoir-faire principal des anthropologues (et donc l'un des noyaux de toute formation à la discipline). Cette dernière peut se décliner sous des formes plurielles (selon les cadres, les statuts, les objectifs), et relève à la fois d'une posture réflexive (considérer les effets de sa propre présence) et d'une forme d'attention compréhensive (être capable d'articuler plusieurs niveaux de relation). Ce savoir-faire s'articule de manière pertinente à de multiples milieux professionnels et peut participer de métiers très diversifiés, comme la dimension partenariale, professionnalisante et finalisée permet de l'éprouver. En revanche, il faut accompagner le passage des connaissances aux compétences, en construisant un cadre propice à la conduite d'expériences de terrain, d'« épreuves ethnographiques » d'un certain type, permettant de considérer l'anthropologie comme un métier qui peut s'exercer au contact de divers « publics » et au confluent d'autres compétences<sup>33</sup>.
- 54 Par la description du programme ASS tel qu'il se fait, au fil des situations d'interaction qu'il construit et des effets qu'il produit, cet article aborde ainsi l'acte de formation comme un véritable espace de recherche. S'il s'avère difficile de rendre compte de manière exhaustive de l'ensemble des dynamiques que suscite ce programme, nous avons néanmoins pointé un certain nombre de caractéristiques qui convergent autour de la volonté de contribuer à repenser l'enseignement et l'apprentissage de l'anthropologie. En favorisant une approche « hors-les-murs », ouverte aux expérimentations empiriques et aux dimensions créatives de la recherche, en mettant au cœur de la démarche la notion de recherche partenariale et la production de travaux diffusables et valorisables, il s'agit d'aider les étudiant.es (autant que les enseignant.es et les partenaires) à éprouver et expliciter *par le faire* les apports possibles de l'anthropologie, conçue ici comme posture davantage que discipline. Cela passe par des formes de « désapprentissage » et de « réapprentissage » lors desquelles des savoirs préalables sont éprouvés et brouillés, mais aussi reformulés et renouvelés par l'expérience<sup>34</sup>.
- 55 L'accent mis sur la conception et la réalisation d'outils de partage, de restitution et de diffusion de la recherche initie les étudiant.es aux enjeux de médiation et de médiatisation de leurs travaux. Outre la circulation de la pratique ethnographique vers des publics variés et l'appropriation des résultats par les partenaires, il s'agit bien de conduire les différents protagonistes de ces projets à penser la mise en œuvre et en partage de leurs travaux tout au long de la recherche se faisant. Cette approche

simultanée de la recherche, de l'intervention et de la restitution conduit à concevoir différemment le processus d'enquête tel qu'il est généralement enseigné à l'université, reposant sur l'acquisition graduelle de bases méthodologiques transmises avant tout par l'enseignement. Les étudiant.es ne sont plus les réceptacles d'un enseignement, mais les coproducteurs d'un cadre de formation qui comprend également les encadrants universitaires, les partenaires et jusqu'à divers « acteurs du terrain ». Cela suppose de considérer recherche et formation dans un même mouvement<sup>35</sup>, d'autant plus s'agissant de l'anthropologie, discipline configurée par la notion d'enquête comme « éducation » voire comme « transformation »<sup>36</sup>, impliquant une relation intrinsèque entre chercher et apprendre.

- 56 Cette expérience ne se range pas aisément parmi les catégories habituelles de la transmission de la pratique ethnographique et de la professionnalisation dans le domaine de l'anthropologie. Comme nous l'avons vu, elle ne relève à proprement parler ni de l'expertise (qui postule la prééminence d'une compétence sollicitée dans un contexte donné), ni de l'anthropologie appliquée (qui suppose la mise en œuvre pratique d'un savoir préalable), ni de la recherche-action (qui dissocie les deux termes). Elle évoque davantage la notion d'intervention<sup>37</sup>, soit la production d'un *venir entre*, qui n'accorde aucun privilège particulier au chercheur mais nécessite de le rendre constamment attentif aux effets de sa présence. Elle puise également à certaines orientations pragmatistes, dans lesquelles le savoir est constitué par et dans l'expérience. On pourrait à ce titre mobiliser la notion de « savoir-faire », dans son acception de savoir d'expérience, acquis au fil de situations concrètes qui obligent à réaménager en permanence et construisent les cadres du savoir lui-même.
- 57 Cette démarche singulière entend également trancher avec un certain nombre de représentations communes de la « professionnalisation » comme sphère externe aux domaines de la recherche et de l'enseignement supérieur<sup>38</sup>. Afin d'échapper à ces visions binaires, il importe de déplacer la focale en revendiquant des pratiques plurielles et multidimensionnelles de la recherche, qui sont par ailleurs celles des coordinateur.trice.s du programme ASS, et auteur.e.s de cet article. Loin des visions monolithiques de la discipline et des représentations parfois normatives de son enseignement, il s'agit d'aborder simultanément la formation comme un espace de recherche, et la recherche comme un temps de formation. À l'heure où la normativité et l'hétéronomie occupent une place croissante dans les métiers de l'enseignement supérieur comme de la recherche, cela suppose de créer des situations rompant avec les contraintes universitaires habituelles, dans la perspective d'une anthropologie qui « ouvre la voie à des expériences, qui elles-mêmes donnent lieu à de nouvelles expériences, d'où un processus de croissance et de découverte sans cesse renouvelé et sans fin »<sup>39</sup>. Reconsidérer la place de l'anthropologie dans les mondes sociaux suppose en somme de renouveler sa pratique dans l'enseignement supérieur, en explorant et en expérimentant d'autres *manières de faire*, et en prenant au sérieux l'idée de l'éducation comme « un processus où tout se construit et se déconstruit au gré de la mise en commun »<sup>40</sup>.

---

## BIBLIOGRAPHIE

- ALBERT Bruce, « Anthropologie appliquée ou « anthropologie impliquée » ? Ethnographie, minorités et développement », in BARÉ Jean-François (dir.). *Les applications de l'anthropologie : un essai de réflexion collective depuis la France*, Paris, Karthala, 1995, p. 87-118.
- ALEXANDER Patrick, « Learning Unlearning : Critical Dialogues between Anthropology and Education », *Teaching Anthropology*, vol. 2, No. 1, 2012, p. 1-5.
- ALTHABE Gérard SELIM Monique, « L'ethnologie comme méthode : entretien de Monique Selim avec Gérard Althabe », in BOUTILLIER Jean-Louis, GOUDINEAU Yves (direction de numéro), « Cahiers des sciences humaines : trente ans (1963-1992) », *Cahiers des Sciences Humaines*, (Hors-Série), 1993, p. 15-17.
- BARBE Noël, « Le déplorateur de l'utilité, l'expert fraternel et l'inventeur de science détaché. Production de savoir et action culturelle. Prolégomènes... », *ethnographiques.org*, Numéro 12 - [en ligne], 2007. URL : <http://www.ethnographiques.org/2007/Barbe>.
- BENSA Alban, « De la relation ethnographique », *Enquête*, 1 - [En ligne], 1995. URL : <http://journals.openedition.org/enquete/268>.
- BENSA Alban, *La Fin de l'exotisme. Essais d'anthropologie critique*, Toulouse, Anacharsis (Essais), 2006, p. 323-328.
- BLONDET Marieke et LANTIN-MALET Mickaëlle (dir.), *Anthropologies réflexives. Modes de connaissance et formes d'expérience*, Lyon, Presses Universitaires de Lyon, 2017.
- BONHOMME Julien, « Anthropologues embarqués ». Article mis en ligne sur le site de La vie des idées le 4 déc. 2007. <http://www.laviedesidees.fr>.
- CHAULIAC Marina, « Recherche et engagement sont-ils solubles quand il s'agit de parler des migrations ? », *Écarts d'identité* n° 131, 2018, p. 8-13.
- CHAULIAC Marina, « Écrire sur l'immigration algérienne et marocaine en Lorraine », *Culture et recherche* n° 127, [en ligne], 2012. URL : [http://www.culture.gouv.fr/var/culture/storage/pub/culture\\_et\\_recherche\\_127/files/docs/all.pdf](http://www.culture.gouv.fr/var/culture/storage/pub/culture_et_recherche_127/files/docs/all.pdf)
- DE MEYER Mathias, « Tim Ingold, *L'anthropologie comme éducation* », *Lectures* [En ligne], Les comptes rendus, 2018, mis en ligne le 30 mai 2018. URL : <http://journals.openedition.org/lectures/24744>.
- FASSIN Didier, « L'anthropologie entre engagement et distanciation : essai de sociologie des recherches en sciences sociales sur le sida en Afrique », in BECKER Charles *et al.* (dir.), *Vivre et penser le sida en Afrique*, Paris, Karthala & IRD, Dakar, Codesria (Hommes et sociétés), 1998, p. 41-66.
- FASSIN Didier, Bensa Alban (dir.), *Les politiques de l'enquête. Épreuves ethnographiques*, Paris, La Découverte, coll. « recherches », 2008.
- GIVRE Olivier, « Construire le métier en terrain », *Lettre de l'ARA*, n° 57 « Anthropologie, professionnalisation, précarité ? », 2006, p. 39-42
- GIVRE Olivier, « Faire et savoir faire un "territoire patrimonial" : Parc naturel régional du Haut-Jura (France) », in Garrieta Urtizberea I. (ed.), *Museo y parques naturales : comunidades locales, administraciones publicas y patrimonializacion de la cultura y la naturaleza*, Donostia San-Sébastien, éditions de l'Université du Pays Basque, 2010, p. 135-158.

GIVRE Olivier, « Sous les feux croisés de la tradition et de la création. Scènes d'une "création ethnographique" entre France et Bulgarie », *Lettre de l'ARA*, n° 58 « Artistes et ethnologues. Enjeux de la création », 2007.

HERREROS Gilles, *Au-delà de la sociologie des organisations : Sciences sociales et intervention*. Toulouse, ERES, 2008.

INGOLD Tim, *L'anthropologie comme éducation*, Rennes, Presses universitaires de Rennes, 2018.

MANNING Erin, MASSUMI Brian, *Pensée en acte : vingt propositions pour la recherche-création*, Dijon, Les presses du réel, 2018.

OLIVIER DE SARDAN Jean-Pierre, « La politique du terrain », *Enquête* [En ligne], 1 | 1995, mis en ligne le 10 juillet 2013. URL : <http://enquete.revues.org/263>

PAPINOT Christian, Le « malentendu productif » : Réflexion sur la photographie comme support d'entretien. *Ethnologie française*, vol. 37(1), 2007, p. 79-86.

RANCIÈRE Jacques, *Le maître ignorant*, Paris, 10/18, 1987.

TORNATORE Jean-Louis, « Qu'est-ce qu'un ethnologue politisé ? Expertise et engagement en socio-anthropologie de l'activité patrimoniale », *ethnographiques.org*, Numéro 12 - [en ligne], 2007. URL : <http://www.ethnographiques.org/2007/Tornatore>

## NOTES

1. INGOLD Tim, *L'anthropologie comme éducation*, Rennes, Presses Universitaires de Rennes, 2018, p. 79
2. OLIVIER DE SARDAN Jean-Pierre, « La politique du terrain », *Enquête* [En ligne], 1 | 1995, mis en ligne le 10 juillet 2013. URL : <http://enquete.revues.org/263>
3. FASSIN Didier et BENSA Alban (dir.), *Les politiques de l'enquête. Épreuves ethnographiques*, Paris, La Découverte, coll. « recherches », 2008.
4. BLONDET Marieke et LANTIN-MALET Mickaëlle (dir.), *Anthropologies réflexives. Modes de connaissance et formes d'expérience*, Lyon, Presses Universitaires de Lyon, 2017.
5. INGOLD Tim, *L'anthropologie comme éducation*, op. cit.
6. ALBERT Bruce, « Anthropologie appliquée ou « anthropologie impliquée » ? Ethnographie, minorités et développement », in BARÉ Jean-François (dir.). *Les applications de l'anthropologie : un essai de réflexion collective depuis la France*, Paris, Karthala, 1995, p. 87-118.
7. TORNATORE Jean-Louis, « Qu'est-ce qu'un ethnologue politisé ? Expertise et engagement en socio-anthropologie de l'activité patrimoniale », *ethnographiques.org*, Numéro 12 - [en ligne], 2007. URL : <http://www.ethnographiques.org/2007/Tornatore>
8. HERREROS Gilles, *Au-delà de la sociologie des organisations : Sciences sociales et intervention*. Toulouse, ERES, 2008.
9. BARBE Noël, « Le déploreur de l'utilité, l'expert fraternel et l'inventeur de science détaché. Production de savoir et action culturelle. Prolégomènes... », *ethnographiques.org*, Numéro 12 - [en ligne], 2007. URL : <http://www.ethnographiques.org/2007/Barbe>
10. GIVRE Olivier, « Construire le métier en terrain », *Lettre de l'ARA*, n° 57 « Anthropologie, professionnalisation, précarité ? », Lyon, 2<sup>ème</sup> semestre 2006, p. 39-42 ; GIVRE Olivier, « Faire et savoir faire un "territoire patrimonial" : Parc naturel régional du Haut-Jura (France) », in GARRIETA URTIZBEREA I. (ed.), *Museo y parques naturales : comunidades locales, administraciones publicas y patrimonializacion de la cultura y la naturaleza*, Donostia San-Sébastien, éditions de l'Université du Pays Basque, 2010, p. 135-158.



11. CHAULIAC Marina, « Écrire sur l'immigration algérienne et marocaine en Lorraine », *Culture et recherche* n° 127, [en ligne], 2012. URL : [http://www.culture.gouv.fr/var/culture/storage/pub/culture\\_et\\_recherche\\_127/files/docs/all.pdf](http://www.culture.gouv.fr/var/culture/storage/pub/culture_et_recherche_127/files/docs/all.pdf)
12. Coordinateurs du projet, auxquels s'ajoutent d'autres collègues, notamment dans les domaines de l'anthropologie audiovisuelle et des démarches participatives (Maureen Burnot, Larissa Fontes, Béatrice Maurines, Pascale-Marie Milan).
13. Afin de ne pas alourdir cette présentation, nous renvoyons le lecteur vers différents supports élaborés ou en cours d'élaboration, présentant la démarche et diffusant les résultats : le film générique de présentation et les six films de restitution des projets 2018-2019 sur la playlist ASS de la chaîne YouTube de l'Université Lumière-Lyon2 : <https://www.youtube.com/playlist?list=PL-SJxhA9KzkeSXQxqDVfVlnSasZ8DAJJ7> ; le webdoc ASS qui comprend la majeure partie des travaux réalisés depuis 2016 : <http://www.anthropologiescienceetsociete.fr/>
14. <http://anthropologiescienceetsociete.fr>
15. FASSIN Didier, « L'anthropologie entre engagement et distanciation : essai de sociologie des recherches en sciences sociales sur le sida en Afrique », in BECKER Charles *et al.* (dir.), *Vivre et penser le sida en Afrique*, Paris, Karthala & IRD, Dakar, Codesria (Hommes et sociétés), 1998, p. 41-66 ; BONHOMME Julien, « Anthropologues embarqués ». Article mis en ligne sur le site de La vie des idées le 4 déc. 2007 URL : <http://www.laviedesidees.fr> ; CHAULIAC Marina, « Recherche et engagement sont-ils solubles quand il s'agit de parler des migrations ? », *Écartés d'identité* n° 131, 2018, p. 8-13.
16. BENSA Alban, « De la relation ethnographique », *Enquête*, 1 - [En ligne], 1995. URL : <http://journals.openedition.org/enquete/268>
17. TORNATORE Jean-Louis, « Qu'est-ce qu'un ethnologue politisé ?... », *op. cit.*
18. MANNING Erin, MASSUMI Brian, *Pensée en acte : vingt propositions pour la recherche-crédation*, Dijon, Les presses du réel, 2018.
19. RANCIÈRE Jacques, *Le maître ignorant*, Paris, 10/18, 1987.
20. CHAULIAC Marina, « Écrire sur l'immigration algérienne et marocaine en Lorraine », *op. cit.* ; GIVRE Olivier, « Sous les feux croisés de la tradition et de la création. Scènes d'une "création ethnographique" entre France et Bulgarie », *Lettre de l'ARA*, n° 58 « Artistes et ethnologues. Enjeux de la création », 2007.
21. BENSA, Alban, *La Fin de l'exotisme. Essais d'anthropologie critique*, Toulouse, Anacharsis (Essais), 2006, p. 323-328.
22. Souvent complexe à mesurer, la présence sur le terrain dépend de fait des possibilités octroyées par le cadre universitaire et des disponibilités (et niveaux d'implication) des étudiant.es. Le calendrier du projet se déploie sur deux semestres universitaires, entre les journées de rencontre inaugurales organisées avec chaque partenaire en octobre, et la journée de restitution collective finale programmée début mai. S'il est impossible d'établir une moyenne, nous pouvons estimer qu'à raison d'une dizaine de semaines par semestre, la période dévolue au terrain s'étend sur quatre à cinq mois, entre fin octobre et début avril (les dernières semaines étant notamment consacrées à la finalisation des diverses productions multimédia). L'équipe encadrante opère un suivi hebdomadaire des groupes et encourage une présence hebdomadaire sur le terrain, qui varie fortement selon les phases de chaque projet : à des périodes de pré-enquête consacrées à l'immersion, « l'ouverture » des terrains, l'accumulation de contacts et la familiarisation avec les partenaires, succèdent généralement des périodes de latence (vacances, examens, mise en forme et synthèse des premiers résultats, etc.) puis d'intensification au second semestre, à mesure que les terrains atteignent leur « maturité » et que les échéances universitaires approchent : il n'est pas rare alors que la pratique d'enquête devienne bihebdomadaire sinon davantage, supposant une gestion serrée du temps (donc des objectifs et de leur faisabilité) par l'équipe encadrante.

23. INGOLD Tim, *L'anthropologie comme éducation*, op. cit., p. 84-87.
24. Idem, p. 85.
25. Ces « livrables » sont fournis à l'issue de l'année universitaire (fin avril), afin d'être présentés lors de la journée de restitution finale, conformément au calendrier du programme ASS (voir note 3). Outre le webdoc, considéré comme un « livrable » en tant que tel (et la « mémoire » de l'ensemble des travaux, ils peuvent consister en des productions aussi diverses que des portraits sonores de groupes de musique (CMTRA 2019 et 2020), des films audiovisuels (dans la plupart des groupes) ou d'animation (CRBA 2020), mais aussi la participation à un colloque (IPB 2018) ou la réalisation de planches dessinées relatant les résultats du terrain (Rize 2020), etc. Quoiqu'il en soit, la consigne est que les travaux réalisés dans le cadre d'ASS doivent *toujours* s'affranchir des contraintes strictement académiques et revêtir une dimension créative, tout en relevant de démarches anthropologiques pertinentes.
26. PAPINOT Christian, Le « malentendu productif » : Réflexion sur la photographie comme support d'entretien. *Ethnologie française*, vol. 37(1), 2007, p. 79-86.
27. ASS constitue une UE optionnelle dispensée sur les deux semestres de la L3 : 70h en tout sont allouées à l'UE, sous la forme de deux TD hebdomadaires de 17h30 chacun, soit 35h par semestre. S'y ajoutent plusieurs heures de suivi de projet dans le cadre de TD d'anthropologie de la communication au premier semestre et d'un atelier TIC (technologies de l'information et de la communication) au second semestre, permettant de travailler plus précisément les projets multimédia de chaque groupe.
28. OLIVIER DE SARDAN Jean-Pierre, « La politique du terrain », op.cit.
29. [http://anthropologiescienceetsociete.fr/#CMTRA\\_2019\\_CMTRA\\_accueil](http://anthropologiescienceetsociete.fr/#CMTRA_2019_CMTRA_accueil)
30. [http://anthropologiescienceetsociete.fr/#0.\\_LeRize\\_2020\\_Accueil\\_page1](http://anthropologiescienceetsociete.fr/#0._LeRize_2020_Accueil_page1)
31. [http://anthropologiescienceetsociete.fr/#2020\\_Confluences\\_0-Accueil](http://anthropologiescienceetsociete.fr/#2020_Confluences_0-Accueil)
32. ALTHABE Gérard SELIM Monique, « L'ethnologie comme méthode : entretien de Monique Selim avec Gérard Althabe », in BOUTILLIER Jean-Louis, GOUDINEAU Yves (direction de numéro), « Cahiers des sciences humaines : trente ans (1963-1992) », *Cahiers des Sciences Humaines*, (Hors-Série), 1993, p. 15-17.
33. Ce parti-pris s'inscrit dans un ensemble de réflexions qui parcourent régulièrement la discipline, depuis le statut de l'« anthropologie du proche » et les conséquences de la « fin de l'exotisme » (Bensa, 2016), jusqu'aux enjeux qui entourent la pluralité des formes d'exercice professionnel de l'anthropologie (participation, co-construction, médiation, intervention, etc.).
34. ALEXANDER Patrick, « Learning Unlearning : Critical Dialogues between Anthropology and Education », *Teaching Anthropology*, vol. 2, No. 1, 2012, p. 1-5.
35. Et non pas comme deux étapes dissociées et successives, ce qui est souvent le cas dans l'enseignement supérieur, avec pour conséquence un clivage persistant entre recherche (« véritable » instance de production de la connaissance) et enseignement (opération de transmission et de diffusion, souvent jugée d'une moindre valeur théorique et analytique).
36. INGOLD Tim, *L'anthropologie comme éducation*, op. cit..
37. HERREROS Gilles, *Au-delà de la sociologie des organisations... op. cit.*
38. Le terme de professionnalisation reste encore souvent empreint de condescendance dans les milieux académiques, quand il n'est pas entaché de soupçons, reposant sur les visions stéréotypées opposant recherche académique et recherche-action, et charriant leur lot de dichotomies paresseuses : libre/asservie, publique/privée, pure/impure, et bien sûr vocationnelle/professionnelle, etc.
39. INGOLD Tim, *L'anthropologie comme éducation*, op. cit., p. 80.
40. DE MEYER Mathias, « Tim Ingold, *L'anthropologie comme éducation* », *Lectures* [En ligne], Les comptes rendus, 2018, mis en ligne le 30 mai 2018, consulté le 24 août 2020. URL : <http://journals.openedition.org/lectures/24744>.

---

## RÉSUMÉS

Cet article se propose de revenir sur la conception et la mise en œuvre du programme de formation *Anthropologie, Science & Société* (Université Lumière-Lyon 2, Direction Régionale des Affaires Culturelles Auvergne-Rhône-Alpes). À l'aide d'exemples de terrain et de réalisations concrètes, il décrit et analyse les modalités et les effets de cette expérience pédagogique singulière, basée sur la transmission et l'expérimentation d'une posture davantage que sur l'enseignement formel de savoirs thématiques. L'article met l'accent sur plusieurs principes déployés au fil du programme : recherche partenariale, coproduction des projets, pluralité des formes d'écriture et de restitution, etc. Il montre comment, en construisant des modalités relationnelles inédites entre étudiant.es, enseignant.es et partenaires, et en assumant résolument les dimensions inductives et expérimentales des situations de formation, ce programme questionne les enjeux d'une professionnalisation de l'anthropologie mais aussi renouvelle l'enseignement et l'apprentissage de l'anthropologie.

This paper is focused on the conception and the setting of the learning/teaching programme *Anthropologie, Science & Société* (University Lumière-Lyon2, DRAC (Regional Cultural Affairs Directorate of) Auvergne-Rhône-Alpes). With fieldwork examples and concrete achievements, it describes and analyses the modalities and effects of this peculiar pedagogical experiment, based on the transmission and lived experience of a posture rather than the formal teaching of thematized knowledges. The paper emphasizes several principles developed through the programme : partnership research, collaborative projects, plurality of writing and feedback processes, etc. It shows how, by producing genuine relational modalities between students, teachers and partners, and assuming the inductive and experimental dimensions of the learning/teaching situations, this programme questions the stakes of professionalizing anthropology but also renews the teaching and learning of anthropology.

## INDEX

**Mots-clés** : recherche partenariale, formation à l'anthropologie, recherche impliquée, recherche-crédation, médiation scientifique, innovation pédagogique

**Keywords** : partnership research, learning anthropology, involved research, research-creation, scientific mediation, pedagogical innovation

## AUTEURS

### OLIVIER GIVRE

Olivier Givre est Maître de Conférences en anthropologie à l'Université Lumière-Lyon 2 et chercheur à l'UMR EVS-CNRS 5600.

Publications récentes :

*Morts animales en perspectives* (dir. avec BOUKALA Mouloud), Revue *Frontières*, Volume 30, numéro 2, 2019, <https://www.erudit.org/fr/revues/fr/2019-v30-n2-fr04792/>.

« Post-Ottoman Heritage(s), “Kemalist” Tourism and Cultural Policies in the Balkans. The Visibility and Hybridity of Mustapha Kemal Atatürk's Places of Memory in Greece and the Republic of Macedonia », (avec Sintès P.), in GIRARD M., POLO J.-F., SCALBERT-YÜCEL C. (eds), *Turkish Cultural Policies in a Global World*. Palgrave Macmillan, 2018.

« Entre marketing rituel, concurrence médiatique et gouvernance urbaine : les économies morales en transformation de la fête du Sacrifice (*Kurban Bayramı*) à Istanbul », in *European Journal of Turkish Studies*, 2017, <http://journals.openedition.org/ejts/5560>.

Olivier.Givre1@univ-lyon2.fr

<https://univ-lyon2.academia.edu/OlivierGivre>

### MARINA CHAULIAC

Marina Chauliac est anthropologue, Conseillère pour l'Ethnologie à la Direction régionale des affaires culturelles Auvergne-Rhône-Alpes, chercheuse à l'Institut interdisciplinaire d'anthropologie du contemporain-LACI (UMR 8177 CNRS/EHESS), fellow à l'Institut Convergences Migrations (ICM).

Publications récentes :

« *Mémoires d'immigrés*, le film révélateur d'un moment charnière dans le récit de la migration en France », *Écartés d'identité*, n° 133, 2019, p. 30-37

« L'image comme trace. Une recherche-création au sein d'un centre d'accueil pour migrants », *De facto* [En ligne], 4 | février 2019, mis en ligne le 15 février 2019.

*Les terrains de la mémoire. Approches croisées à l'échelle locale*, (dir. avec BAUSSANT Michèle., GENSBURGER Sarah, VENEL Nancy (dir.)), Nanterre, Presses universitaires de Paris Ouest, 2018.

[marina.chauliac@culture.gouv.fr](mailto:marina.chauliac@culture.gouv.fr)