Journal des anthropologues

Association française des anthropologues

108-109 | 2007

Anthropologues à durée déterminée / Peurs collectives / Regards sur les banlieues en crises

Expertise contrainte ou dés-implication du chercheur

Constrained expertise or withdrawal of the researcher

Annie Benveniste

Édition électronique

URL : <http://journals.openedition.org/jda/1056>

DOI : 10.4000/jda.1056

ISSN : 2114-2203

Éditeur

Association française des anthropologues

Édition imprimée

Date de publication : 1 juin 2007

Pagination : 115-130

ISSN : 1156-0428

Référence électronique

Annie Benveniste, « Expertise contrainte ou dés-implication du chercheur », *Journal des anthropologues* [En ligne], 108-109 | 2007, mis en ligne le 12 novembre 2010, consulté le 01 mai 2019. URL : <http://journals.openedition.org/jda/1056> ; DOI : 10.4000/jda.1056

Ce document a été généré automatiquement le 1 mai 2019.

Journal des anthropologues

Expertise contrainte ou dés-implication du chercheur

Constrained expertise or withdrawal of the researcher

Annie Benveniste

- 1 À l'occasion d'un retour sur mes recherches passées, dans le cadre de la rédaction de mon habilitation à diriger des recherches (HDR), j'ai analysé la façon dont je me suis située par rapport à une commande d'évaluation du Programme d'éducation télévisuelle extrascolaire de Côte-d'Ivoire mis en place en 1974. Les données réfèrent à un contexte qui a changé mais l'exercice consistant à livrer ses réflexions sur les positions difficilement conciliables de l'expertise et de l'implication du chercheur reste, lui, d'actualité.

Brève description du Programme d'éducation télévisuelle (PETV) extrascolaire

- 2 Le Programme d'éducation télévisuelle extrascolaire fait partie d'un programme plus vaste de réforme nationale de l'enseignement. Il correspond à la troisième étape de mise en place de la télévision éducative en Côte-d'Ivoire. La première correspond à l'adoption officielle de la télévision en 1968, suivie de la mise en place de l'infrastructure nécessaire, en particulier d'une École normale pilote et d'un centre de production de télévision scolaire à Bouaké. La deuxième correspond à la production des émissions et à l'ouverture des premières classes télévisuelles en 1971. La décision d'adopter la télévision comme outil de la réforme nationale de l'enseignement repose, en l'absence d'une véritable planification éducative, sur des critères qui relèvent de l'opportunisme : du côté des pays donneurs, qui exportent leur matériel et leur personnel, l'expérience sert de banc d'essai ; du côté des pays importateurs, l'expérience, qui permet l'extension à une large majorité d'un réseau de transmission, renforce, par son symbolisme, les idées d'unité nationale, de modernisme et de promotion collective.

- 3 L'éducation extrascolaire est explicitement située en dehors des domaines de la formation professionnelle, de l'apprentissage, de la formation permanente (telle qu'elle peut exister dans le secteur moderne de l'économie) et de la formation de type scolaire. Son champ d'action est très vaste puisque son objectif de base est de sensibiliser aux grands thèmes du développement national et aux orientations politiques. Ceci n'exclut pas le projet de diffuser des connaissances de base dans le domaine de la santé ou de l'agriculture, par exemple. Mais le soin d'élaborer les contenus à diffuser est laissé aux différents ministères et organismes concernés par l'éducation des adultes. La mise en place du programme repose donc sur l'hypothèse suivante : l'utilisation d'un moyen de communication de masse produit les conditions favorables au changement social (Lerner & Schramm, 1967). L'accent est mis davantage sur le rôle de la technologie que sur la définition d'objectifs spécifiques adaptés aux besoins particuliers des populations et aux conditions locales de réception.
- 4 Le public de l'éducation extrascolaire inclut l'ensemble des adultes et des jeunes principalement ruraux qui ne sont pas touchés par le programme scolaire. La définition du public en terme d'extension est dictée par les critères de rentabilisation de l'infrastructure télévisuelle existante. Pour atteindre un public aussi vaste, on utilise le réseau des écoles primaires télévisuelles où les adultes sont conviés à venir assister au programme, intitulé *Télé pour tous* les soirs de diffusion. La structure de réception du programme repose sur la mise en place d'un réseau d'animateurs choisis parmi les instituteurs qui se sont portés volontaires pour remplir cette charge. Elle consiste à informer la population du village sur le contenu et l'heure des programmes, à ouvrir les écoles et les postes récepteurs et à recruter un groupe de participants réguliers. L'instituteur animateur doit en outre traduire – ou faire traduire – les émissions qui sont diffusées en langue française et organiser une discussion autour du programme.
- 5 Mes recherches sur le Programme d'éducation télévisuelle extrascolaire se sont inscrites, d'une part dans la commande, et d'autre part, dans le champ des sciences de l'éducation. Après avoir analysé comment je me suis située par rapport à ces deux types de limitation, j'essayerai de réinscrire mes résultats dans une perspective plus large, non circonscrite dans la sociologie de l'éducation mais ouverte à celle de la construction de l'étranger et de l'altérité.

La commande

- 6 La recherche sur la réception du PETV extrascolaire a été financée par la coopération américaine (US AID), un des organismes évaluateurs et j'y ai été intégrée par l'intermédiaire d'un programme de « Communication et développement » de Stanford University dans lequel j'étais inscrite en 1974-1976. Le financement de la commande me soumettait à deux types d'injonction : me conformer à l'idéologie des experts qui oppose le modernisme des technologies au conservatisme des traditions ; avoir un souci d'efficacité et produire une évaluation objective. Ce terme d'évaluation était alors celui qui était consacré par l'expertise. Il correspondait à une fonction, celle de l'observateur extérieur, neutre, censé mesurer objectivement l'adéquation ou le décalage entre les objectifs du programme – transcrits en lignes programmatiques mesurables – et sa réalisation – phases d'exécution et résultats. D'emblée, j'ai été mal à l'aise avec les présupposés de cette fonction sans pouvoir la contester de front et occuper ma place de chercheur. J'ai essayé de m'y inscrire en la distordant.

- 7 Avant d'aller à Stanford, j'avais fait quelques études sur le PETV, en électron libre, bien que désignée à cette tâche par le directeur de l'Institut d'ethnosociologie de l'université d'Abidjan. Le fait de n'être pas rattachée à une structure d'évaluation interne invalidait mes recherches auprès de la direction du PETV qui ne reconnaissait pas l'intrusion de l'université. L'Institut, de son côté ne cherchait pas à résoudre l'inconfort de ma situation car nombre de ses membres – excepté le directeur qui était français – étaient opposés à l'expérience qui leur apparaissait comme un parangon de la dépendance idéologique de l'Occident. Ce non-lieu de mon affectation m'a confortée dans le désir de réinterpréter ma fonction. J'ai été sociologue de l'éducation avec une étude sur les parents d'élèves et la réforme éducative ; puis ethnologue, faisant une enquête participante dans un village durant la mise en place du programme extrascolaire. Avec le contrat américain, les choses étaient plus claires. Mais c'est au moment où je commençais à entrevoir le type de recherches qu'il convenait de mener pour étudier ce que j'ai appelé « l'imposition éducative de l'État » que je fus contrainte par mes financeurs.
- 8 Le comité scientifique constitué d'experts en développement et devant lequel je fus convoquée à Stanford University, avant de repartir sur le terrain africain, avait cherché à me soumettre un protocole d'enquête que j'ai refusé. Il voulait que je construise un échantillon représentatif de la population réceptrice et que je recueille des données susceptibles de mesurer le niveau d'écoute et de compréhension du programme ainsi que les aptitudes et méthodes d'animation des instituteurs. Il faut dire que ma personne intéressait les évaluateurs américains parce qu'ancien membre de l'Institut d'ethnosociologie j'avais une bonne connaissance de la Côte-d'Ivoire et du programme d'éducation télévisuelle, que je parlais français et qu'actuelle étudiante de l'université, je ne leur coûtai pas cher. J'ai utilisé ces mêmes arguments, la qualification et le coût, pour contester leur protocole, arguant du manque de fiabilité des données de recensement pour établir un échantillon représentatif et du faible financement pour mener une enquête sur l'ensemble du territoire couvert par la télévision. J'ai proposé de mener quatre études de cas dans quatre villages choisis dans des régions différenciées et parmi le réseau des écoles suivies par l'équipe d'évaluation centrale basée à Abidjan et qui envoyait aux instituteurs programmes, cahiers d'animation et questionnaires de *feed-back*. Ma lecture des fiches de *feed-back* n'a fait que confirmer mon choix : les instituteurs, identifiant ces questionnaires à des rapports destinés à l'inspection académique, les construisaient à partir de situations le plus souvent fictives. Il me fallait donc procéder moi-même à des observations.

Le terrain de la thèse

- 9 Supposée analyser les différentes composantes de la fabrication, de la diffusion et de la réception de messages destinés à un public de paysans éloignés des centres où s'élaborent les programmes et les politiques qui les supposent, j'ai chaque fois réinterprété cette consigne d'expertise en m'attachant à analyser les structures de production et de réception des messages ainsi que les rapports sociaux qui les sous-tendent. J'ai effectué mes recherches sur la réception du PETV dans quatre villages.
- 10 Les résultats ont donné lieu à un rapport de recherche soumis aux experts de l'US AID qui l'ont ignoré et à un jury de soutenance d'un Master of Arts de l'Université de Stanford. Mon rapport étant tombé dans les oubliettes, j'ai décidé de réutiliser les matériaux de

terrain en vue de la préparation d'une thèse de troisième cycle, le master américain étant simplement un doublon de la maîtrise.

- 11 Pour effectuer les travaux de terrain, j'avais obtenu, faute de voiture et d'indemnité de séjour sur une longue période, le financement d'une petite équipe composée de trois étudiants qui fut renouvelée à chaque départ et qui me permettait de multiplier les entretiens. Je me suis donc pliée à certains critères de la commande en adoptant la méthode du séjour de courte durée et celle de l'entretien directif, soumettant aux mêmes questions l'ensemble des interlocuteurs. Mais j'ai privilégié, en faisant également la recommandation aux étudiants, la relation conversationnelle avec les paysans. J'ai aussi eu beaucoup d'entretiens avec les personnalités du village – chef, délégué du parti, agents de développement. Enfin, l'observation et l'enregistrement audio des séances de *Télé pour tous*, ont constitué une part importante du matériau.
- 12 J'ai donc gardé le format d'évaluation que j'ai réinscrit dans une problématique plus critique du système de production des moyens de communication de masse. Mais j'ai rompu avec l'usage des méthodes par questionnaire qui présidaient aux études d'expertise, focalisant sur les résultats, mesurés en terme de réussite ou d'échec, des programmes éducatifs ou plus largement des campagnes de sensibilisation et de vulgarisation. J'avais lu *Le métier de sociologue* et j'avais donc une défiance contre les mesures de l'opinion, telles qu'elles sont critiquées par les auteurs dans leur lecture de l'étude de Katz (1957). Ils montrent comment une
« technique apparemment aussi irréprochable et inévitable que celle de l'échantillonnage au hasard peut anéantir complètement l'objet de la recherche »
(Bourdieu et al., 1968 : 58-59).
- 13 Le traitement par questionnaire d'une population réceptrice de messages équivaut à l'identifier à une masse atomisée et donc à occulter la structuration des groupes qui la composent.

Distanciation

- 14 J'optais également pour le paradigme déterministe qui m'a conduite à privilégier l'analyse du système socio-économique et la façon dont il rendait compte des positions des acteurs. Ces derniers ne pouvaient pas être définis comme des sujets construisant leur position dans le contexte de la recherche. Le fonctionnalisme et le technologisme des objectifs fixés aux évaluations m'interdisaient de prendre en compte mon propre rapport au terrain. Je m'en tenais aux faits, même si je cherchais à articuler la dimension culturelle aux dimensions politiques et sociales. C'est ainsi qu'il m'a été reproché, au cours de ma soutenance de thèse d'avoir critiqué la position d'expertise en me mettant moi-même hors jeu, comme si je n'étais en rien impliquée dans les phénomènes que j'analysais.
- 15 Et en effet, j'ai longtemps refusé de me mettre en scène. Ou, n'était-ce pas du refus mais une incapacité liée au cadre méthodologique et théorique qui me bridait ? Une des raisons de mon effacement de la scène de la recherche résidait dans la certitude où j'étais d'être impliquée dans une critique politique du néocolonialisme et de me poser en observatrice extérieure, sinon impartiale, des programmes de développement, face aux experts qui, eux, avec une fausse neutralité, participaient à l'exploitation des populations ivoiriennes.

- 16 Je me suis ainsi abstenue de raconter un certain nombre de scènes qui pouvaient éclairer les ambiguïtés de mon rôle d'évaluatrice/chercheuse. Pour qui travaillais-je ? Comment la couleur de ma peau et le statut social qui y était associé était-il conciliable avec un autre rôle que celui d'expert, bienveillant, peut-être, missionnaire sans doute un peu, mais dont la position était définitivement extérieure aux problèmes des paysans puisque je ne faisais pas partie du système de stratification dans lequel eux-mêmes s'inscrivaient ? Ma position me permettait d'avoir un statut à part ; j'étais moins compromise, certes, que les Ivoiriens liés au pouvoir, fonctionnaires locaux, représentants de divers ministères qui pouvaient leur rendre visite ; j'étais aussi en dehors des stratégies d'allégeance, de connivence, voire de confiance qui pouvaient exister entre ces fonctionnaires et les paysans.
- 17 Les séances de *Télé pour tous* auxquelles nous avons assisté, les étudiants ivoiriens et moi-même, contredisaient absolument les objectifs que s'étaient donnés les experts en éducation d'Abidjan et de Bouaké. En revanche, elles obéissaient à certaines règles du rapport des sujets de l'enquête aux observateurs. Toutes ces séances ont été un fiasco, comme je l'ai amplement développé dans ma thèse : il n'y avait ni information préalable sur le programme, ni agrément des autorités locales du village – chef traditionnel, chef de quartier, secrétaire du parti PDCI (Parti démocratique de Côte-d'Ivoire) –, ni groupe de spectateurs fidélisés, ni collaboration avec les agents du développement travaillant dans le village. Les quelques spectateurs étaient des jeunes que la télévision attirait et qui espéraient voir des programmes distrayants ; des alliés des instituteurs ; des curieux attirés par notre présence. C'est d'elle qu'ils se sont saisis pour faire entendre un certain nombre de revendications qui toutes concernaient les contraintes subies par la dépendance du monde rural au marché (Mazoyer, 1975 ; Dozon, 1978), l'imposition des modèles économiques, juridiques et politiques qui l'enferme dans des relations de domination. L'école était transformée en forum où s'exprimaient les positions des villageois présents, positions construites dans leur rapport aux représentants des institutions modernes ivoiriennes et de l'assistance technique française. L'équipe que nous formions – trois étudiants et moi-même – était témoin de leurs difficultés insurmontables : comment finir l'entreprise de rénovation du village quand le paiement des engrais et des semences ne dégage aucun surplus monétaire ? Comment construire des puits, envoyer tous ses enfants à l'école ? Nous étions les dépositaires d'un appel à l'intervention de l'État réclamée sous forme d'assistance.
- 18 Dans le village adioukrou où j'avais fait une première enquête¹ d'assez longue durée et où je connaissais bien les villageois, j'avais déjà constaté ce rôle de destinataire que je jouais face aux porte-parole de la contestation villageoise. Cette dernière ne passait pas par les canaux légitimes. Elle était exprimée par des éléments jeunes, mal insérés dans les structures villageoises – cadets ou déscolarisés – en rupture avec la structuration interne autant qu'avec le nouvel ordre préconisé de l'extérieur et prônant le développement par la diffusion de modes d'action et de pensée fondés sur la réussite individuelle. N'ayant pas les moyens de cette réussite, ils n'en avaient pas non plus le discours et revendiquaient la réparation de leur situation de victimes.
- 19 Au discours officiel sur la nécessité du développement qui prenait un aspect incantatoire et concernait un avenir si incertain qu'il pouvait se confondre avec un discours millénariste, répondait le discours des porte-parole de la contestation, réclamant une redistribution des profits ou du moins des mesures d'assistance. Une des séries d'émissions proposée par le PETV portait sur les dangers de l'eau. Elle finissait par une

série de recommandations, dont l'une était l'achat d'un filtre par unité d'habitation. Un des instituteurs lui-même, chargé d'encadrer la diffusion du programme, avait confondu la fiche d'évaluation de cette série avec une proposition d'assistance. Le questionnaire qu'il devait faire passer aux paysans visait à connaître leur attitude face à la protection contre l'eau polluée « combien étaient décidés à acheter un filtre ? ». L'instituteur me demanda si je ne pouvais pas transmettre à Abidjan la liste des paysans qui souhaitaient recevoir un filtre à prix réduit. On voit, par cet exemple, combien le discours du développement et ses objectifs traduits en actions mesurables est éloigné du contexte villageois. Conscients ou non des mirages de ce développement, les paysans choisissaient de se saisir de ses moyens de propagande comme d'une tribune leur donnant droit de réponse. Nous étions des agents du pouvoir, oreilles attentives, voire entremetteuses de leurs réclamations.

La tribune des téléspectateurs

- 20 Le PETV avait identifié la communauté villageoise à des groupes d'opinion, non pas massifiés, certes, mais diversifiés selon le modèle de la communication différée comprenant un premier groupe cible ou leader d'opinion, chargé de répercuter l'argumentaire à un ensemble plus vaste en respectant les variantes de réception et de compréhension des messages. C'est ainsi qu'en plus des documents préalables sur l'information du programme, des fiches d'animation des émissions, les instituteurs recevaient des questionnaires d'opinion sur la réception de certains messages. J'avais été chargée de jouer le rôle d'observatrice mesurant le degré d'adaptation ou de résistance aux messages. Dans cette scène où le discours du développement empruntait le canal de la télévision, alimentée par des batteries, dans une salle de classe dépourvue d'électricité comme le reste du village, où des paysans s'asseyaient sur des bancs d'élèves trop petits pour eux, se jouait une toute autre partie. Ceux qui étaient venus assister aux émissions, se transformaient, de spectateurs cibles, en sujets de leur existence, venant dire à ceux qu'ils prenaient pour des fonctionnaires de l'État investis d'un pouvoir, leur insatisfaction sur le sort qui leur était réservé et le peu d'avenir qu'ils entrevoyaient dans le contexte de dégradation du monde rural.
- 21 Cette scène dessine la matrice des résultats que je peux tirer aujourd'hui de mon ancienne recherche.
- 22 La position des villageois destinataires du programme éducatif pour le changement se construit dans l'opposition au pouvoir issu de l'indépendance, défini comme un pouvoir qui s'est accaparé les bénéfices comme les signes de la modernité ; cette position villageoise se vit comme dominée ; dans la dépendance de la ville ; comme supérieure aux étrangers en terme d'identité collective et de cohésion. Cette position ne pouvait se construire que dans la négation de mon rôle d'observatrice. Je devenais participante de ce jeu de pouvoir qui ne pouvait apparaître que si je me débarrassais du questionnaire, qui vise à obtenir des réponses, pour devenir moi-même productrice d'un discours – celui de la télévision éducative – soumis à la critique villageoise. Villageois et équipe de recherche devenaient sujets d'une palabre.
- 23 J'ai terminé l'exposé des résultats revisités de mes recherches en Côte-d'Ivoire par une scène où je décrivais ma position. Le refus des instituteurs d'appliquer les consignes, dupliqué par celui des villageois à entrer dans le dispositif de l'éducation télévisuelle pour adultes transformait l'espace de l'école en une tribune où j'occupais la position de

productrice d'éléments contribuant au discours dominant d'inclusion des paysans dans un système qui échappait totalement à leur contrôle. À l'époque de ce travail, je n'avais pas intégré l'analyse de cette position dans la constitution du dispositif d'enquête. J'étais relativement convaincue, sinon de la justesse de ma place, du moins de celle de la recherche qui était la mienne, toute dévolue à l'explicitation des phénomènes sociaux.

Le problème de l'implication²

- 24 J'appliquais cette « mise à l'écart de la subjectivité du chercheur » (Dosse, 2000) en raison de mon attachement à l'objectivisme durkheimien, et de ses applications dans les recherches de l'école de Bourdieu. Il y avait aussi la contrainte temporelle qui m'était chaque fois imposée et qui a contribué à l'effacement de mes rapports avec les sujets de l'enquête. C'est seulement dans la longue durée que le chercheur peut interpréter le statut qui lui est donné, favorisant ou bloquant l'accès aux significations, l'entraînant parfois sur de fausses pistes.
- 25 Dans les quatre terrains de la thèse, j'avais pris conscience des blocages vis-à-vis de l'enquête. Ils répondaient à la méfiance qu'inspirait le dispositif éducatif, à la fois rigide et peu maîtrisé par les instituteurs eux-mêmes. Et je les avais interprétés comme des signes, non pas d'une résistance aux innovations technologiques mais d'une résistance aux modalités de leur imposition. Cette résistance était politique mais la méthode d'enquête substituant le nombre d'entretiens à la longue durée du séjour m'empêchait d'aller plus loin dans l'analyse des rapports de pouvoir ; le temps me manquait aussi pour asseoir ma propre position sur d'autres bases que celle d'une simple collusion avec le système éducatif. L'absence – ou le refus – de contrôle du dispositif par les instituteurs autorisaient les récepteurs à la dérobade ou à la critique. Ils n'avaient rien à craindre de moi mais s'ils se riaient de l'autorité éducative, ils ne m'identifiaient pas pour autant à une alliée, ni à une observatrice neutre. Tout au plus, comme je l'ai expliqué plus haut étais-je un témoin de leur mal-être, de leurs difficultés. En tant que Blanche, je pouvais être utilisée pour entendre une plainte sur l'âge d'or de la colonisation et la confiscation des profits de l'indépendance aux dépens des pauvres. Comment interpréter ce discours réactif, ne pas être prisonnière de sentiments de solidarité vis-à-vis des exploités ? Le temps d'enquête n'était pas suffisant pour que j'accède à un statut me permettant de mettre en place, dans le groupe villageois ou l'un de ses sous-groupes, un processus de communication où j'aurais été incluse tout en gardant une distance suffisante.
- 26 Une enquête précédente (cf. supra : 122) m'avait néanmoins permis d'entrevoir le poids de la position du chercheur. Menée à Bougbo, village adioukrou, sur l'écoute des émissions expérimentales de *Télé pour tous*, elle s'était étalée sur une année entière. Je ne vivais pas dans le village mais j'y allais très souvent et descendais alors chez un instituteur, originaire du village et exerçant ailleurs. Il était mon interprète et un excellent informateur sur les problèmes économiques, sociaux ainsi que sur la nature des relations entre les villageois, les alliances ou les inimitiés entre familles, les rapports de genre. Il anima parfaitement la réception des émissions. Cependant, ce n'est pas dans ce cadre que j'ai compris les rapports des habitants de Bougbo aux formes d'imposition de la modernisation. L'une d'elle concernait la création d'une usine à décortiquer le café. Les émissions présentaient cette innovation comme un gain de rentabilité pour le paysan qui serait désormais libéré des travaux de triage et de nettoyage des grains. Les villageois opposaient beaucoup de critiques à toute forme de mécanisation dont ils ne seraient pas

les bénéficiaires des profits et qui risquait de les priver de leur relative autonomie dans le processus de vente.

- 27 Là où le Programme d'éducation télévisuel fonctionnait, il ne me permettait pas d'analyser les rapports sociaux et leur poids dans les pratiques culturelles ou sanitaires. Il faut du temps pour comprendre les rapports sociaux. On peut arriver très vite à un recueil chiffré des attitudes favorables ou défavorables à l'innovation mais il ne dit rien sur les normes affichées ou plus ou moins détournées, conscientes ou cachées. Ce qui était en jeu c'était donc moins de mesurer le niveau des pratiques paysannes – plus ou moins adaptées aux technologies – que les représentations de la modernisation et de sa manipulation par le pouvoir. De longues périodes d'observation et d'entretiens m'avaient permis de comprendre les enjeux de l'introduction de la mécanisation ; de l'éducation sanitaire assignée aux femmes dont la charge de travail est déjà énorme et non reconnue ; de resituer les modèles éducatifs, édictés sous forme de consignes dans la réalité des rapports sociaux.
- 28 Le fait que l'instituteur informateur n'exerçât pas au village m'était apparu comme un facteur d'indépendance et de distanciation par rapport au système scolaire et au PETV. Dans les relations qui se nouent habituellement entre instituteurs et villageois, il ne pouvait qu'être à l'écoute de ces derniers, lavé du soupçon de collaborer avec les autorités responsables de l'éducation et de la communication. Notre collaboration pouvait me faire croire que j'allais accéder au statut d'observatrice neutre.
- 29 Mais si mon entente avec lui fut parfaite, elle a sans doute détérioré le type de relations que j'avais précédemment nouées avec le chef du village. Ce dernier s'est senti désinvesti d'un rôle de médiation dans mon rapport aux villageois. Il n'est pas venu assister aux émissions, laissant le champ libre à l'instituteur interprète, ce qui eut pour inévitable conséquence de restreindre l'audience aux personnes qui n'étaient pas impliquées dans des relations avec la chefferie et de me couper de certaines instances de parole. Ceux qui assistaient aux émissions étaient à la fois plus libres et plus éloignés des espaces du pouvoir local.
- 30 Ceux qui sont susceptibles de s'exprimer dans l'espace de l'école, de faire fonctionner le programme ne sont pas ceux qui ont une légitimité politique à l'intérieur du village. C'est pour l'avoir compris à Bougbo que j'ai toujours, par la suite, essayé de présenter mon enquête auprès des chefs afin d'accéder à une reconnaissance plus large. On a vu comment les contraintes d'une enquête courte et basée sur l'observation et le questionnaire ne permettaient pas de conquérir leur confiance. J'étais identifiée à un agent du pouvoir central. Le crédit que j'avais d'emblée auprès des instituteurs et d'une certaine audience – captive ou réactive – m'éloignait d'autres instances détentrices d'une parole autorisée. L'alliance avec les chefs n'aurait pu se faire de toute façon qu'aux dépens d'une connivence avec les instituteurs qui, pris entre leur souci de me montrer leur bonne volonté et celui de garder leur distance par rapport aux villageois ne cherchaient qu'une occasion de se replier sur leur fonction d'enseignement. Si les dirigeants du village devenaient mes informateurs privilégiés comment pouvaient-ils, eux, instituteurs, me confier sans crainte leurs difficultés à se faire accepter comme éducateurs d'adultes, voire conseillers sanitaires ou sociaux ? Il ne leur restait plus qu'à s'installer avec encore plus de distance dans la fiction de l'animation.
- 31 La pratique que j'avais eue, dans ce premier terrain expérimental, m'a permis de comprendre que la question du fonctionnement d'un dispositif d'éducation pour le développement n'avait de sens que dans la dynamique générale des rapports sociaux. Elle

ne pouvait être appréhendée qu'à partir de notations, d'observations ou d'entretiens qui avaient lieu en dehors du cadre préétabli de l'enquête. L'accès à ces informations supposait de ma part une certaine « circulation fluide » (Hernandez, 2002) entre les différents espaces du village : celui des concessions, celui des champs, celui de l'école.

- 32 L'étude des contradictions entre les groupes sociaux et à l'intérieur de ces groupes suppose cette circulation fluide. L'ethnologue se place hors d'une possible identification avec les représentations du groupe afin de garder une distance suffisante pour mettre au jour ses contradictions. Mais elle réalise aussi que l'extériorité radicale est un leurre car elle est confrontée à des positions sociales et idéologiques différentes entre lesquelles elle est amenée à choisir son camp : celui du groupe des paysans récepteurs contre celui des instituteurs, par exemple, ces derniers étant renvoyés à la position des représentants locaux du pouvoir, même s'ils n'en possèdent que de maigres attributs, comme le revenu fixe ou le logement « en dur ». L'ethnologue est ainsi mise en demeure, quelles que soient les défenses qu'elle oppose à ce type de sommation, de faire partie du rapport social que constitue, à un moment ou à un autre, le dispositif d'enquête. L'implication s'impose d'autant plus que l'ethnologue ne prétend pas saisir des faits objectifs mais comprendre des relations sociales et des modes de subjectivation. Autant de postures qu'il s'agit de conquérir contre les contraintes méthodologiques et théoriques imposées par l'expertise.

BIBLIOGRAPHIE

- ALTHABE G., 1982. *Oppression et libération dans l'imaginaire. Les communautés villageoises de la Côte orientale de Madagascar*. Paris, Maspéro.
- ALTHABE G., HERNANDEZ V. A., 2004. « Implication et réflexivité en anthropologie », *Journal des anthropologues*, 98-99 : 15-37.
- BENVENISTE A., 2005. *Recherches sur l'étranger ou comment ne pas être étranger(ère) à sa recherche*. HDR, Université Paris 7.
- BOURDIEU P., CHAMBOREDON J.-C. & PASSERON J.-C., 1968 (1^e édition). *Le métier de sociologue*. La Haye, Mouton : 29-33.
- DOSSE F., 2000. *L'histoire*. Paris, Armand Colin.
- DOZON J.-P., 1978. « Logiques des développeurs/réalités des développés : bilan d'une expérience rizicole en Côte-d'Ivoire », *Mondes en développement*, 24.
- HERNANDEZ V. A., 2002. *Laboratoire : mode d'emploi. Sciences, hiérarchies et pouvoirs*. Paris, L'Harmattan.
- KATZ E., 1957. « The Two Step Flow of Communication : An Up-to-Date Report on an Hypothesis », *Public opinion Quaterly*, vol. 21 (spring) : 61-78
- LERNER D., SCHRAMM W., 1967. *Communication and Change in the Developing Countries*. Honolulu, University Press of Hawaiï.

MAZOYER M. L., 1975. « Développement de la production et transformation agricole marchande d'une formation agraire en Côte-d'Ivoire », in AMIN S. (dir.), *L'Agriculture africaine et le capitalisme*. Paris, Anthropos-Idep.

NOTES

1. Cette enquête s'est déroulée pendant la période dite expérimentale du Programme d'éducation télévisuelle extrascolaire. Le terrain est un village de la sous-préfecture de Dabou, Bougbo. J'avais été enseignante à Dabou en 1969-71 et je connaissais bien ce village dont l'un des anciens instituteurs avait été mon informateur privilégié.

2. La problématique de l'implication du chercheur ainsi que toutes les réflexions présentes dans cet article, comme dans mon HDR, doivent beaucoup à la pensée de Gérard Althabe, celle qu'il a développée dans *Oppression et libération dans l'imaginaire*, mais aussi dans son séminaire et ses autres ouvrages.

RÉSUMÉS

Cet article se propose de réfléchir sur les positions inconciliables de l'expertise et de l'implication du chercheur à partir d'un retour sur des recherches qui s'inscrivaient dans un vaste programme d'évaluation de l'utilisation des technologies éducatives en Côte-d'Ivoire. L'importation des technologies va de pair avec des études quantitatives, portant sur l'efficacité des moyens, évaluée en terme de résultats. L'article analyse les différents moments de prise de conscience, par le chercheur, des contraintes de la commande : pendant le temps de la recherche où elle a essayé de substituer l'approche qualitative, l'observation et l'entretien à la distribution de questionnaires ; plusieurs années après la recherche quand elle a mesuré les points aveugles que constituaient sa propre position sur le terrain et ses relations avec les protagonistes.

This article sets out to reflect on the irreconcilable positions of expert evaluation and researcher implication through a re-examination of research conducted as part of a vast programme evaluating the use of educational technologies in the Ivory Coast. The importing of technologies goes hand in hand with quantitative studies of the efficacy of the means, evaluated in terms of results. The article analyses the different points at which the researcher became conscious of the constraints associated with the commission: during the research itself when she tried to substitute a qualitative approach, observation and interviews for the distribution of questionnaires; and several years after the research when she assessed the blind spots that constituted her own position in the field and her relations with the protagonists.

INDEX

Mots-clés : éducation, expertise, implication du chercheur, réflexivité

Keywords : education, expert evaluation, implication of the recherche, reflexivity

AUTEUR

ANNIE BENVENISTE

Université Paris 8-URMIS