

La réflexivité ou l'analyse de données. Trois anthropologues de terrain¹

Rosana Guber, Ph.D.

Johns Hopkins University

Diana Milstein, Ph.D.

Université Nationale de COMAHUE

Lidia Schiavoni, Magister

Université National de Misiones

Résumé

La réflexivité fait déjà partie du bagage avec lequel les sciences sociales, et particulièrement l'anthropologie sociale en Argentine, incorporent la figure de l'investigateur – son profil de citoyen, ses notions basiques et son inscription dans le champ académique – dans le développement du travail empirique. Néanmoins, l'usage de ce concept se limite souvent à une liste des expériences de terrain. Dans cet article, trois anthropologues argentines montrent que l'analyse de ces expériences constitue le premier indice à propos de comment nous, les chercheurs, effectuons le passage de notre réflexivité à la compréhension de la réflexivité des sujets de l'étude. Les auteurs présentent chacune un épisode de leurs travaux de terrain. L'un se situe dans le milieu scolaire, l'autre dans les récits d'abus sexuels soufferts au début de l'adolescence et, le troisième, dans les mémoires familiales d'un frère disparu lors d'une mission de guerre.

Mots clés

ETHNOGRAPHIE ARGENTINE, RÉFLEXIVITÉ, FEMMES ANTHROPOLOGUES, ÉCOLES, MALOUINES, ABUS SEXUELS

Introduction

L'ethnographie académique moderne, dans sa triple acception d'approche, de méthode et de genre textuel, a commencé à se développer en Argentine à la fin

¹ **Note des auteurs** : Nous remercions Monsieur Jérémy Rubenstein pour la traduction de cet article.

des années 1960 avec l'anthropologie sociale. Son objet d'étude, la société nationale formée par divers ensembles ethniques, économiques et politiques, a été entrepris par de jeunes Argentins dont certains provenaient d'écoles doctorales de *social anthropology* d'universités métropolitaines. Son outil principal était le travail de terrain malinowskien intensif et prolongé qui, avec l'archéologie, l'ethnologie, le folklore et la sociologie moderne, ont révélé une Argentine plus complexe que celle imaginée par ses hommes d'État depuis la moitié du XIX^e siècle, celle de la nation européenne et civilisée de l'Amérique du Sud (Briones & Guber, 2008). En effet, malgré les campagnes militaires menées contre les communautés indigènes, une immigration encouragée, la scolarisation et la conscription militaire¹, les différences régionales, ethniques et linguistiques ont subsisté, favorisant un processus politique toujours plus violent qui a mutilé la société argentine et son champ universitaire.

Concomitant au retour de l'anthropologie des sociétés complexes dans les universités à partir de 1983², l'introduction du concept de « réflexivité » dans l'investigation sociale en Argentine a permis de récupérer certaines problématiques des années 60/70 qui mettaient en question l'objectivité positiviste (Hermitte, 2002) et la neutralité de l'enquêteur (Menéndez, 1970; Vessuri 1973). Des anthropologues argentins, faisant partie du Réseau Latino-américain d'Investigations Qualitatives de la Réalité Scolaire (RINCUIARE), commencèrent à parler de réflexivité, stimulés par les débats de l'ethnographie éducative anglo-saxonne (Hammersley & Atkinson, dans Rockwell, 1986). Dans cette ligne, un texte anthropologique de la nouvelle époque (Guber, 2004) appliquait la notion ethno-méthodologique de réflexivité à la compréhension du travail de terrain. Ce texte énonçait que les activités réalisées pour produire et manier les situations de la vie quotidienne sont identiques aux procédés employés pour les décrire. Si un énoncé, en plus de donner l'information, crée le contexte dans lequel cette information prend du sens, l'investigateur de terrain doit apprendre à interpréter adéquatement ce que signifie ce qu'il voit et écoute, ainsi que ce que cela signifie pour ses interlocuteurs. Les réflexivités qui se rencontrent sur le terrain ne sont pas réciproques. La méthode ethnographique consiste en un parcours contrôlé, et toujours plus explicite, menant de la réflexivité socio-culturellement déterminée de l'investigateur à celle de la population. Inclure la personne de l'investigateur est crucial pour comprendre la production de données (Guber, 1995, Guebel & Zuleta, 1995) et l'argumentation textuelle (Fasano 2006, Gandulfo 2007, Milstein 2007, Quirós 2006, Vargas 2005, Zapata 2005).

Dans les pages suivantes, trois anthropologues, aux centres d'intérêt et aux trajets universitaires différents, montrons comment nous avons effectué ce parcours. Durant plus de deux décennies, nous avons grandi avec ces

thématiques, en tant que professionnelles et en tant que personnes. Diana Milstein rapporte l'étrange trouvaille d'une directrice d'école primaire publique, située dans une localité du Grand Buenos Aires qui est née avec l'industrie et qui, en 2004, survivait grâce aux plans sociaux du gouvernement. Lidia Schiavoni analyse comment une conversation avec deux animatrices sociales d'un centre de santé de Posadas, dans la province de Misiones, a permis l'exhumation d'expériences de violence familiale qui étaient taboues. Rosana Guber analyse comment la sœur d'un pilote, disparu lors du conflit anglo-argentin de 1982 pour les îles Malouines, lui a révélé les dilemmes que l'organisation académique nous – nous, universitaires – impose³.

Diana, Leti et le « drapeau du Belgrano »

En 2004, je commençais mon travail de terrain en cherchant à comprendre la perception collective du discrédit, la fragmentation et la déstructuration des écoles primaires publiques dans une zone frappée par la récession et le chômage des années 1990. En avril, je me suis présentée à l'école N°40 de Villa La Florida dans le district de Quilmes pour parler avec Leti (nom fictif), sa directrice. Une amie commune la connaissait pour son militantisme syndical, dans la Confédération des Travailleurs de l'Éducation de la République Argentine (CTERA), durant les années 80. Après les formalités de présentation, nous nous sommes rapidement mises à nous raconter nos histoires, les miennes dans des écoles de Río Negro et les siennes à Quilmes. L'une de ces histoires est la suivante.

En 1987, Leti était reçue à un concours de titularisation comme directrice de « la 40 ». Durant son premier mois de travail, elle trouva dans le secrétariat un sac qui contenait un chiffon et deux fanions. En les sortant, elle constata qu'il s'agissait d'un immense drapeau de guerre argentin, avec ses trois bandes horizontales céleste-blanc-céleste et le soleil en son centre. Une maîtresse, qui comptait parmi les anciens de l'établissement, lui expliqua qu'il avait été donné, en 1983, par un ex-soldat survivant du Croiseur ARA Général Belgrano, coulé lors du conflit entre Britanniques et Argentins pour les îles Malouines.

Lorsque le bateau coulait et que les canots de sauvetage venaient pour repêcher les survivants⁴, il leva la tête, regarda et vit un des drapeaux des flancs, l'un des plus grands que portait le bateau. À ce moment, il pensa que le bateau coulait et le drapeau aussi, avec le bateau. Alors, il courut, il s'enveloppa le drapeau autour du corps, arracha les deux fanions et puis se jeta dans le canot pneumatique (Leti, 2004).

Personne n'avait vu l'acte de réception du drapeau ni ne connaissait l'ancien soldat. Aussi, Leti décida de l'appeler le « héros anonyme » du fait de son courage et sa détermination. Il s'était risqué à sauver le drapeau et l'avait remis à une école, et non à son propriétaire original, la Marine (Milstein 2009, p. 91). Dès lors, à l'école et dans le quartier, on me parlait du « drapeau du Belgrano », de la dévotion de Leti et de la coutume de le faire porter par neuf enfants durant toutes les fêtes nationales.

Leti avait consenti un certain effort pour obtenir un tel consensus. Pour la cérémonie du dixième anniversaire du débarquement argentin sur les Malouines du 2 avril 1982, elle convoqua un rassemblement sur la place du quartier et choisit l'Association des Vétérans de Guerre de Quilmes pour parrainer l'école. La photographie du rassemblement, qu'elle exhibe sur son bureau, montre une assistance nombreuse, les drapeaux argentins des écoles participantes (portés par des élèves), ceux des Pompiers Volontaires, ceux des Vétérans des Malouines (portés par des hommes) et le « drapeau du Belgrano » avec ses neuf porteurs. Autour se trouvent les enfants de l'école, les hommes des institutions invitées et deux femmes, Leti et Nidia (nom fictif), la secrétaire du syndicat des maîtres de Quilmes. En voyant quelques vétérans avec des uniformes militaires, je lui ai demandé, un peu déconcertée :

- Qui est-ce?
- Des vétérans des Malouines : C'est un groupe qui s'appelle Vétérans des Malouines, qui comprend des civils et des militaires. Ici, ils sont tous ensemble, quand nous avons pris la photo, tous ceux qui sont venus, avec les officiers. Et, tu vois que certains portent l'uniforme et d'autres non. Parce que certains, après ce qu'il s'est passé, ne veulent plus rien savoir de la Marine, alors ils viennent en civil. Eux viennent d'en bas et ils veulent rien savoir. Et, certains continuent d'avoir l'uniforme. Alors, les vétérans des Malouines seraient toutes les personnes qui ont eu quelque chose à voir avec avoir été aux Malouines ou faire partie de la logistique à partir du continent, qu'ils soient civils ou militaires.

Devant mon silence, Leti justifia que « ceux-là sont des militaires qui se sont exposés », avec de l'engagement, qui se sont risqués et n'ont pas fui le combat comme d'autres. Mais ensuite, elle se rappela avec émotion que, durant les années 90, « ce drapeau fut à la tête de manifestations contre la fermeture d'usines à Villa La Florida et pour la défense de l'éducation publique à Quilmes. Et, c'était comme s'il était toujours là pour nous protéger ».

En 2002, « la 40 » a été invitée à la commémoration marquant les vingt ans de la récupération argentine des Malouines dans le centre de Quilmes. Leti était nerveuse : « son drapeau » pouvait lui être réclamé par ses anciens

propriétaires. Ce 2 avril, « la 40 », d'autres écoles et le voisinage se sont réunis avec l'orchestre de la Marine, des officiers et de hauts chefs des Forces Armées. Là, ils consacèrent l'école de Leti comme la dépositaire officielle du « drapeau du Belgrano ». Elle se sentit triomphante.

Très perplexe, j'ai cherché à comprendre les efforts soutenus de Leti pour conserver un symbole national d'ascendance militaire, qui avait participé à une défaite guerrière, menée par des forces armées antipopulaires à la tête d'un régime dictatorial marqué par la persécution politique et la crise économique. Moi, je pouvais être d'accord avec Leti lorsqu'elle identifiait ce drapeau à la cause anticolonialiste des Malouines, au soldat, à l'école et à la revendication économique liée à la récession des années 90. Mais, je ne comprenais pas comment cette militante sociale et syndicale puisse associer les militaires aux protestations populaires et à celles des maîtres. Néanmoins, cette incompréhension semblait devoir être seulement mienne; tous les autres semblaient partager le mobile de Leti et applaudissaient son action et ses décisions.

Lorsque Diana a compris Leti

Suite à la Guerre des Malouines, les militaires furent considérés par la société – civile et politique – comme les responsables de la défaite et de la réoccupation des îles par les Anglais. Malgré ce tort et l'impopularité de la Junte Militaire en tant que gouvernement de facto, son initiative prise sur les îles n'en obtint pas moins une adhésion populaire massive jusqu'au jour de la reddition, le 14 juin 1982. Avec trouble et émotion, Leti se rappelait faire partie « de la génération des maîtresses d'école qui avons envoyé des lettres avec nos enfants aux soldats. Mes camarades passaient leur temps à tricoter des écharpes et, entre toutes, nous réunissions des chocolats ». Dans l'école où moi j'étais maîtresse, des manteaux et des aliments étaient rassemblés pour les troupes. Mais pour ma part, je n'avais pas confiance en la détermination des militaires argentins et je ressentais un rejet viscéral pour toute guerre. Cela ne m'empêchait pas de comprendre l'enthousiasme pour les Malouines grâce à des discussions politiques avec des camarades de militantisme qui agissaient, pensaient et ressentaient comme Leti.

Pour elle, le silence qui a suivi la défaite, à l'école comme dans le reste de la société, a généré un immense vide. Dans ce passage abrupt de l'euphorie à l'apathie, notre collaboration, celles des enseignants, des élèves et des familles, n'a pas été reconnue. Les « ex-soldats » non plus ne reçurent pas la gratitude du pays; ils obtinrent certes la considération des citoyens, mais celle-ci leur fut octroyée comme une protection, par pitié et charité. Ce ne fut pas leur mérite en tant que combattants qui fut reconnu. C'est pourquoi ils ont

construit leurs propres lieux de reconnaissance publique durant cette époque de « démalouinisation » selon leur terme. C'est précisément à ce moment que le « héros anonyme » remettait le « drapeau du Belgrano ». Peut-être que cet ancien soldat trouvait là un moyen d'inscrire sa propre histoire dans une institution publique et civile, à la fois locale et nationale, identifiée à la diffusion des Malouines en tant qu'une cause de souveraineté en suspens. Leti, que j'ai entendu bien des fois dire que « les Malouines sont une dette non réglée auprès des gens et de ceux qui restèrent, les survivants », sortait le drapeau du sac de l'oubli et donnait ainsi son petit apport pour s'acquitter de cette dette : elle le garda dans un coffre et le sortit pour célébrer les événements scolaires. Cela expliquait la première connexion drapeau – Malouines – ex-soldat – école. Il restait à comprendre la seconde : drapeau – protestation sociale – enseignants – forces armées.

Les écoles possèdent deux drapeaux nationaux réglementaires, l'un est portable et sert lors des cérémonies, l'autre est fixé au mât où il est hissé et baissé tous les jours, marquant la journée scolaire dans la cour. « La 40 » en avait un autre qui avait appartenu à la Marine. Avec ce troisième, l'école semblait se consolider comme lieu d'honneur dans l'État alors que le système éducatif public avait déjà perdu son prestige historique. Durant les années 90, la privatisation des entreprises publiques, la dette extérieure et la réduction des dépenses publiques accompagnèrent une détérioration des établissements scolaires tandis que les salaires des enseignants perdaient de leur pouvoir d'achat. De plus, la « réforme éducative » de 1994 a désarticulé la structure historique des niveaux entre primaire et secondaire. L'appauvrissement et le chômage, qui atteignaient des niveaux inédits dans le pays, provoquèrent un scepticisme civique envers les partis politiques, le système parlementaire et l'action de la Justice. Les manifestations des enseignants, l'interruption des classes et la croissante mobilisation citoyenne en dehors des partis et des syndicats, à travers des mouvements sociaux connus comme « piqueteros » aboutirent, en décembre 2001, à une grande rébellion qui provoqua la démission du président de la République et l'appel à des élections anticipées à la fin de 2002.

C'est dans ce contexte, quatre mois seulement après cette crise institutionnelle, que se déroulèrent les commémorations des vingt ans de la guerre des Malouines. La présence centrale des écoles dans la cérémonie de Quilmes semblait contrebalancer la perte de prestige dont souffrait le travail des enseignants, accablés par des gouvernements, des fonctionnaires et des médias qui rendaient les maîtres responsables de la « mauvaise éducation », la délinquance et la dépendance des jeunes aux drogues.

Leti récupérait les multiples sens que pouvait condenser le drapeau exhumé : le bien commun, la justice sociale, l'expérience belliqueuse et la libération nationale, et elle les combinait avec les conjonctures critiques du présent. C'est pourquoi elle voulait que je reconnaisse la valeur de sa découverte (le drapeau dans le sac) et de son effort pour concrétiser ce qui n'avait pas encore été réalisé : une Nation argentine irrédentiste possédant une souveraineté politique, sociale et culturelle encore à atteindre. Ainsi, de la même manière que le soldat avait montré du courage, d'abord en sauvant le drapeau d'un bateau qui coulait, puis en remettant le drapeau de la Marine à une école publique, Leti avait transgressé la stricte réglementation qui établit dans le détail les usages des deux drapeaux qui peuvent et doivent être utilisés dans l'école. Sans demander d'autorisation aux autorités du district et s'exposant à des sanctions disciplinaires, Leti avait franchi un nouveau pas en exposant le drapeau de guerre, offert par un inconnu se disant soldat du Belgrano, lors de manifestations de la protestation sociale. Elle avait des raisons de craindre que la Marine le lui réclamerait. Mais, elle était convaincue que l'État avait de nombreuses dettes envers le peuple argentin qui avait soutenu la récupération des îles : expliquer la défaite, ainsi qu'assurer le droit à l'éducation et au travail; mais la *démalouinisation* avait oblitéré ces dettes. C'est pourquoi elle se justifiait : « Il y a de nombreuses années que [le drapeau] est là et personne ne l'a réclamé. Sur mon cadavre, ils me l'enlèveront. Tant que je serai directrice de cette école, non ».

En rendant public son nouveau drapeau, l'École 40 s'affirmait comme l'institution qui préservait et transmettait des valeurs nationales dans un contexte de fort discrédit de l'éducation publique. Les enfants comprenaient lorsque Leti leur disait que « avoir ce drapeau, c'est comme avoir un petit morceau du drapeau des Andes ». Ils comprenaient que les Malouines s'inséraient dans le prolongement des guerres d'indépendance du XIX^e siècle. Dans le même temps, Leti se distanciat des discours officiels (de *démalouinisation*) des dernières décennies. Les Malouines étaient une allégorie : l'école publique et l'archipel avaient été oubliés, et par cet oubli, la réalisation de la Nation s'éloignait. C'est pourquoi, les enseignants, le personnel administratif et les élèves avaient converti l'école en une scène privilégiée de la politique extrascolaire, dont ils avaient besoin pour contester les transformations opérées dans les institutions scolaires.

Leti fut comme moi maîtresse en temps de guerre. Elle avait, alors, collaboré à la conversion de l'école en un canal de soutien populaire pour la récupération des îles, articulant ainsi la société civile avec l'État et les forces armées. Mais, les révélations de l'après-guerre sur l'improvisation et la corruption au front et parmi le haut commandement ont cassé la rhétorique de

la concorde qui scella le pacte belliqueux. Leti a perçu cette brèche dans les sens du drapeau, dans l'action de l'ex-soldat (un parmi ceux « qui vinrent d'en bas, et qui ne voulaient rien savoir de la Marine ») et elle a cherché à la raccommoder. La cause des Malouines se réarticulait dans et par « la 40 », avec les causes populaires des soldats non professionnels organisés en associations, ainsi qu'avec les causes des maîtresses et des élèves qui accompagnèrent le conflit et qui, maintenant, étaient oubliées par l'État, qui leur refusait des ressources en immeubles, éducation et travail. C'est pourquoi le drapeau du Belgrano intervient dans les mobilisations populaires de 2001. En tant que directrice d'une école publique, dans un quartier appauvri du cordon urbain, Leti montrait sa rébellion contre les politiques d'État, transformant le « drapeau de Belgrano » en le « drapeau de la 40 ». Mais, pour compléter ce passage, il était indispensable que par sa présence, la Marine concède expressément son symbole national étatique. Dès lors, pour Leti, il était crucial que durant la commémoration des 20 ans de la guerre 1982, les officiers en uniforme vissent passer leur enseigne sans la réclamer. Contre l'oubli et le silence – des Malouines et de l'éducation publique, – Leti rendait le prestige (au moins) à son école, en la convertissant en un espace de recomposition du sens de la nation, dont les enseignants et les élèves sont les porteurs légitimes.

Cette analyse eut été impossible si je n'avais pas remarqué l'impact que me causait l'inattendue inclusion des militaires dans le récit de Leti. Reconnaître mon trouble m'a menée, par la suite, à comprendre la perspective de Leti et ses décisions. Cela m'obligea à décrire et analyser le processus de transformation de ce drapeau pour saisir certains sens de la déstructuration des écoles primaires publiques. Avec sa réflexivité, Leti m'indiquait le contexte significatif à partir duquel moi, et peut-être d'autres, pourrions comprendre les efforts pour récupérer le prestige de l'école.

Lidia, Victoria, Martina, Elena, Hermes...

Je suis entrée en contact avec un groupe de femmes de San Luis, un quartier périurbain de Posadas en septembre 2010. Le quartier est habité par des occupants illégaux de terres appartenant à l'État; ce sont des familles de travailleurs ruraux qui proviennent de l'intérieur de la province. Dans le cadre de mon travail doctoral sur l'inceste, je me suis engagée, en tant que « formatrice », dans une équipe de l'université associée à trois ONG qui formait des « promotrices de la prévention contre la violence faite aux femmes » (Projet de Genre, Progen). La formation consistait en des ateliers hebdomadaires qui se déroulaient entre septembre et décembre. Elle comprenait aussi le développement de quatre modules thématiques (violence, genre, santé et promotion sociale), coordonnés par une équipe technique qui se

réunissait régulièrement avec 35 femmes du quartier dans une salle suffocante de l'ONG locale. En dehors de mon atelier spécifique, je participais aux autres comme observatrice. La moitié des participantes avaient traversé des situations de violence conjugale, raison pour laquelle elles participaient au projet. En écoutant leurs récits y compris les plus fortuits, j'ai remarqué qu'il existait un besoin de partager les expériences dont elles parlaient en dehors des activités programmées. C'est ainsi que j'ai connu leurs noms et leurs biographies et que j'ai entendu parler « d'avances des pères et/ou de beaux-pères faites aux filles » : « ils en profitent parce que c'est une enfant et ne sait ce qu'ils leur font », « la mère semble ne pas voir que l'autre prend la fillette », « la *guaina* (la gamine) enceinte du beau-père », elles disaient. Mes collègues de l'équipe technique appelaient cela des « abus intrafamiliaux » mais, ils ne l'abordaient pas, car le Projet portait uniquement sur les « femmes adultes ». Lorsque je me suis proposée à traiter de l'inceste, mes collègues me prévinrent de la difficulté de parler d'un thème aussi scabreux. Mais, âgée de 50 ans, et après avoir passé plus de dix ans à enquêter sur la sexualité des jeunes et des enfants prostitués en état d'extrême pauvreté, je me sentais capable de le tenter.

Les ateliers étaient déjà terminés lorsque j'ai pris connaissance d'un épisode dur. Miriam, âgée de 14 ans, était harcelée par son père depuis qu'elle avait 12 ans. Sa mère avait minimisé ses plaintes, et lorsque le fait s'est concrétisé, elle était absente. Ce fut sa grand-mère maternelle qui a réagi pour la protéger. Le voisinage a alors pratiquement lynché le père qui a été détenu dans le commissariat du quartier. Il se pendit dans sa cellule. Miriam fut interrogée, elle ne reçut pas de soins ni médicaux ni psychologiques. Obligée par sa mère et par ses oncles, elle a dû assister à la veillée funèbre et à l'enterrement de son père. Quelques mois plus tard, Miriam s'est de nouveau plainte auprès de sa mère des harcèlements de son nouveau concubin. Mais sa mère l'a chassée du foyer.

L'épisode semblait un bon accès au thème de l'inceste, parce qu'il n'impliquait pas directement les participantes des ateliers. Quatre mois plus tard, pensant à Miriam, j'ai repris contact avec elles. Une matinée de mai, dans la cour du Centre de Santé, j'ai rencontré Victoria et Martina, des promotrices et voisines du quartier, avec qui s'était développé un certain rapprochement. Après que j'eus montré mon intérêt pour Miriam, Victoria a commencé à raconter. Elle intercalait son récit par de vives critiques contre l'équipe technique qui ne s'était pas impliquée « parce que c'est une enfant et non une femme adulte », raison pour laquelle elle « échappait » à la population visée. Les sujets dépassaient leur formation de promotrices, mais elles étaient pressées par les demandes du voisinage. Alors, elles avaient décidé de se réunir tous les jeudis dans ce même patio afin de se soutenir. Victoria m'invita à la

réunion suivante. Environ 20 à 30 femmes se réunissaient « même si c'est seulement pour écouter ».

Je leur ai précisé que j'étais intéressée par « l'étude des situations de violence qui ont lieu dans les familles... et que la plupart du temps, il s'agit de fillettes comme Miriam qui doivent la supporter sans que personne ne les aide ». J'ai aussi exprimé ma volonté de les soutenir le jeudi, peut-être comme formatrice, afin d'établir une relation plus réciproque que celle qu'impose l'investigatrice, un poste qui apparaît souvent peu utile aux gens qui ne lisent pas nos textes.

Victoria a alors expliqué qu'elle comprenait Miriam parce que, lorsqu'elle avait 12 ans, le mari de sa grande sœur qu'elle « aimait comme un père parce qu'il était celui qui nous protégeait » avait tenté de la violer deux fois, en lui disant qu'il « l'aimait comme un homme ». Sa mère avait minimisé son inquiétude. Par la suite, il fit des avances à sa petite sœur, en même temps qu'il insistait avec Victoria, alors âgée de 16 ans. Sa mère eut la même réaction, et sa grande sœur, épouse de l'homme, les avertit : « faites ce que vous voulez, dénoncez-le si vous voulez, mais il restera pour moi mon mari et le père de mes enfants ».

Martina se sentit aussi encouragée à parler. Sa famille était de Villa Tacurú, un quartier plus ancien et urbanisé, habité par des familles propriétaires de leurs lots, de classes moyenne et moyenne inférieure. Elle avait 11 ans lorsque, un soir, enroulée dans une serviette, elle sortit de la salle de bain qui se trouvait séparée de la maison. Son père, sortant de la maison, vint lui frôler la poitrine : « tu sembles être devenue une femme ». Martina a alors couru jusqu'à sa chambre. La nuit qui suivit, elle transcrivit l'épisode dans un journal que sa mère lui avait offert pour l'utiliser « comme s'il était ton confident ». Martina se sentait coupable d'avoir « provoqué » cette réaction de son père. Sa mère, qui avait pour coutume de réviser son journal, lui demanda des détails. Elle lui conseilla de le prendre avec calme, et de continuer à écrire. Quelques jours après, elle était avec sa petite sœur; elles jouaient et disposaient des bijoux de fantaisie qu'ils vendaient dans le magasin familial. Elle admirait un bracelet lorsque son père s'approcha d'elle et lui dit : « Si tu es bonne avec moi, je peux t'offrir ce bracelet ». « Moi je suis bonne avec toi » lui répondit-elle. « Je suis une bonne élève, je participe aux tâches, je me comporte bien ». Mais, « Moi je parle en tant qu'homme ». Des clients entrèrent, alors, il lâcha prise et Martina sortit du magasin. Ce soir-la, elle écrivit à nouveau. Dès qu'elle le lut, sa mère dénonça son mari au commissariat et elle quitta la maison avec ses filles. Mais le journal de Martina, la seule « preuve » puisqu'il n'y avait pas de dommage physique, s'est « égaré », si bien qu'il ne fut pas pris

en compte par le processus judiciaire. Son père nia l'accusation tandis que sa petite sœur de 10 ans ne comprenait pas les troubles de la maison qu'elle refusa de quitter. Sa mère provenait de Neuquén de sorte qu'elle n'avait pas de famille à Posadas. Elles affrontèrent l'enfer durant trois mois dans la même maison. Le père ne s'approcha plus de sa fille, mais il insultait et frappait sa mère. Cette dernière trouva un emploi et un lieu où s'installer avec Martina, mais la petite sœur resta dans la maison. On ne lui avait pas expliqué ce qui se passait. Deux ans plus tard, le père souffrit d'une hémorragie cérébrale qui le rendit aveugle et paralytique. Sa mère accepta de le loger et de le soigner. Mais dès qu'il s'est rétabli, il se vengea en incendiant le logement. Martina et sa mère demeurèrent là et reconstruisirent la maison, tandis que le père retourna dans la sienne avec le magasin resté à la charge de la jeune sœur, alors âgée de 15 ans. Un an plus tard, une nouvelle hémorragie mit fin à ses jours. La mère s'occupa de l'enterrement, mais sa petite sœur, défiant l'ordre maternel, s'en alla danser le soir de la veillée funèbre. « Je veux passer la meilleure soirée possible. Je suis contente qu'il soit mort parce que, depuis que vous êtes parties, ma vie a été un enfer avec lui », dit-elle.

Je tombais des nues : Martina qui avait terminé le secondaire et commençait des études supérieures pour être maîtresse; elle, qui fait aujourd'hui partie du personnel stable de l'ONG locale, étroitement liée aux institutions du quartier (écoles, commissariat, églises et jardin d'enfants), elle qui a résolu des problèmes de violence verbale avec son mari en recourant à une psychologue; à elle aussi, il était arrivé de telles choses.

Le récit de Martina ne fut pas interrompu, il s'écoulait dans la pièce. Victoria connaissait déjà l'histoire, mais en la réécoutant, elle opposait les réactions de leurs mères respectives : la sienne dans la négation, celle de Martina agissant. « Les gens de la campagne sont différents; ma mère était de l'ancienne école, il fallait supporter sans crier, mais maintenant c'est fini... ». Moi, je sentais un bonheur paradoxal; j'avais trouvé « sans le vouloir » deux situations qui pourraient renforcer mon projet. Mais en même temps, cela me posait des questionnements : pourquoi Victoria et Martina m'avaient-elles révélé des épisodes si intimes de leurs vies? Du fait de mon poste universitaire et de ma situation professionnelle, pensaient-elles que je serais en mesure d'introduire le thème dans l'agenda de la Progen?

Le point juste

Une chose était claire pour moi; les abus incestueux demeuraient très « à fleur de peau », ils pouvaient s'exprimer, se raconter, se revivre et ils disposaient d'une longue vie sans que les années ne les effacent. Les protagonistes les reconstruisaient sans cesse, dans le menu détail et avec passion. C'est pourquoi

il me semblait grave, voire inhumain, que les ateliers sur la violence contre les femmes aient oblitéré ce thème. Les abus incestueux se trouvaient au fondement psychologique, social et parental, de bien des assistantes et de leurs conflits actuels. Cela expliquait qu'elles aient inventé les réunions du jeudi afin de partager leurs expériences sans la présence de l'équipe technique.

Ces réunions révélaient des compétences à communiquer nécessaires pour socialiser et s'approprier ces passés difficiles. Il ne s'agissait pas d'ateliers/cours/conférences entre formateurs/trices et élèves ou apprentis, ni entre professionnels et profanes; il s'agissait de discussions entre égaux, des réunions « entre femmes, entre voisines », « se rassembler pour converser ». Ce matin, durant notre réunion informelle, Martina et Victoria avaient leurs raisons pour raconter leurs histoires, et moi, j'avais les miennes pour les écouter : explorer une possible enquête. Néanmoins, tout a convergé vers un espace cathartique, qui, malgré sa densité, m'apprenait comment investiguer des épisodes douloureux et tabous sans les exposer ni leur faire honte. Si Martina semblait soulagée, après son récit, c'était probablement parce que cela lui permettait de se reconstruire en nous, ses auditrices empathiques, attentionnées, sensibles à sa souffrance et à sa force pour continuer. En écoutant (à nouveau) Martina, Victoria continuait à élaborer son rapport à la manière d'agir de sa mère. La comparaison n'était plus une simple méthode exclusivement anthropologique; elles confrontaient leurs mères et, à travers elles, leurs propres rôles maternels.

J'ai quinze ans de plus que mes interlocutrices (Martina a 36 ans et Victoria 34 ans), mais nous avons des enfants à peu près du même âge. Si bien que nous avons déjà vécu l'enfance de nos fils, et nous « subissons » leurs adolescences. Martina et Victoria connurent ma fille un jour qu'elle m'accompagna dans le quartier. Être femmes-mères aujourd'hui et avoir eu une mère sont des faits qui nous interrogeaient sur la manière dont nous aurions nous-mêmes agi dans des situations similaires. Mais moi, je ne pouvais pas me penser comme victime; en revanche, je me pensais comme une mère disposée à « défendre » mes fils. Je me sentais égale à elles, bien qu'elles étaient des promotrices qui connaissaient ces thèmes dans leur chair et moi non. À la fin de la réunion, j'ai voulu sortir de la situation d'extrême confiance et d'intimité que nous avons créée, pour reprendre ma place de « collaboratrice, formatrice » sans pour autant devenir une « enquêtrice », rôle qui impliquait une distance dépersonnalisée. Les récits avaient dépassé mes attentes du jour; or, sans enregistreur, je craignais de perdre des détails. Mon intention avait été de tâter le terrain, et non pas de me plonger directement dans leurs drames. « Ce que les anthropologues désirent durant le travail de terrain est

l'intimité, mais c'est aussi ce qu'ils redoutent le plus » (Markowitz, 2003, p. 85). Quelle était la manière adaptée pour le temps de mon enquête?

Mon dilemme à propos du « point juste » dans la relation et l'écoute sur l'inceste semblait ne pas exister chez les autres. Martina et Victoria avaient parlé spontanément tandis que mes collègues résolvaient la question de manière trop rapide : l'accès au thème était trop difficile.

Il y avait aussi mon père, un prestigieux avocat de Posadas. Sa relation avec nous, ses deux filles, avait été d'une affection distante et peu expressive. À la fin de l'année 1999, la presse dénonça des cas d'enfants, filles et garçons, qui avaient été prostitués par leurs familles. Les articles signalaient des confiseries et des bars du centre de Posadas comme des lieux d'« accroche ». Nous en parlâmes avec mon père mais pour lui, il s'agissait de simples faits « fabriqués par la presse à scandale » afin de mieux vendre. Son opinion m'indigna et je lui remis mon rapport final sur l'exploitation commerciale des enfants que j'avais tout juste terminé et dont les conclusions coïncidaient avec les faits dénoncés par les journaux. Sa lecture l'obligea à admettre la réalité des faits, et que ceux-ci méritaient une attention sérieuse. De plus, cela le rapprocha, comme jamais auparavant, de « mes thèmes » et me repositionnait face à lui. Je lui avais démontré qu'il s'agissait de thèmes qui méritaient l'intérêt universitaire, légitimes pour enquêter et qui demandaient d'apprendre à les traiter et à les soutenir, aidant ainsi à leurs exhumations⁵. Je me suis rappelée de conversations que j'avais eues lors d'anciens travaux de terrain. Elena, alors âgée de 34 ans tandis que j'en avais 25, avait dû me calmer après m'avoir raconté comment, à l'âge de 15 ans, elle avait fui son beau-père de 35 ans au milieu d'un champ de maïs. À la suite de cet épisode, elle était partie de sa maison pour travailler comme domestique. Je me suis souvenue d'Hermes dont la première fille est le produit d'un viol commis par le fils de sa patronne lorsqu'elle avait 14 ans. Elle avait dû fuir de cette maison sans avoir nul endroit où aller. J'avais 30 ans à peu près linéaires, et j'étais choquée par ses 32 dures années de vie. Elle m'expliquait comment Carlos, son mari actuel, l'avait protégée. J'avais rencontré Elena et Hermes environ 20 ans auparavant, mais elles étaient encore avec moi, si bien que lorsque nous nous rencontrions à nouveau nous nous saluions avec une tendresse très particulière. Mais entre-temps, moi j'avais changé : mes premières réactions d'horreur et d'angoisse avaient laissé place à une approche plus analytique.

Ces récits de viols avaient eu un effet que je n'avais pas remarqué avant de les opposer à ma propre relation filiale. Martina et Victoria identifièrent leurs agresseurs « comme des hommes », les mots que ces pères – le père de Martina et le beau-frère de Victoria, 16 ans plus vieux et remplissant le rôle

paternel du fait du veuvage de sa mère – avaient fixés pour toujours dans les mémoires de ces petites filles en tentant de les séduire. Pour elles, la paternité s'était vidée de sens, car leurs pères l'avaient affaiblie dans l'acte de l'abus.

Victoria et Martina et, en d'autres temps, Elena et Hermes, m'avaient ouvert leurs vies et, le faisant, elles m'avaient offert les clés d'un point juste que je pensais devoir établir par moi-même. Je pensais qu'elles parlaient avec moi et me racontaient leurs histoires du fait de ma hiérarchie intellectuelle, de ma position professionnelle, et de mes contacts. Je pensais qu'elles espéraient que je les aiderais. J'ai compris que l'angoisse que génèrent ces récits ne provient pas seulement de leurs contenus, mais aussi de l'énorme responsabilité qu'implique le fait d'écouter. Par chance, j'ai découvert qu'elles pouvaient m'indiquer que le point juste se trouve dans la modalité de la rencontre, dans les manières de raconter, malgré – ou avec – ma figure stupéfaite. J'ai appris à contrôler mes angoisses et à leur dire, peut-être qu'avec le seul regard et ma simple présence, qu'elles ne se sentent pas dépouillées de leurs témoignages et qu'il y aura toujours quelque chose en échange, ne serait-ce qu'un bon moment de conversation menée dans l'affection et le respect.

Mon objet d'analyse, l'inceste, n'aurait pas pu être possible sans que je me rende compte de l'importance de l'interaction. Ces terribles récits, passés sous silence durant de longues années, ont pu émerger lorsque nous obtînmes un climat de confiance et d'empathie entre nous. Sans avoir d'expérience personnelle d'épisodes similaires, ma rencontre avec l'inceste était imbriquée dans des espaces féminins sensibles à son expression et son écoute; j'étais incluse. Le point juste, de distance et de proximité avec les sujets d'étude, appris à l'université, devait être reposé. Ce repositionnement était nécessaire pour me permettre d'étudier les dures expériences de l'inceste dans la potentialité du dialogue et ainsi, resituer mon rôle comme enquêtrice qui ne se contente pas « d'obtenir des faits ». Victoria et Martina m'apprirent que je pouvais les aider à réélaborer des incidents traumatiques, ce qui, réflexivement parlant, constitue un fait en soi-même.

Rosana, Mirtha et la double disparition de Juan

Mon cours virtuel sur les projets d'investigation était sur le point de se terminer, lorsque je reçus le message d'une personne qui me remerciait pour le cours, mais précisait qu'elle ne pourrait l'achever à cause d'obligations professionnelles. Ce message était signé par Mirtha Argilez (nom fictif). Je l'ai remerciée pour son message et lui ai demandé :

- Vous savez qui fut Argilez aux Malouines?
- Merci de te souvenir de mon frère.

La rapidité de ma réaction à son nom de famille était due à mon enquête sur les pilotes de combat durant la guerre des Malouines. Comme j'étais en plein travail de terrain, j'avais une certaine familiarité avec la participation aéronautique dans le conflit et avec les noms de ses protagonistes, dont certains étaient défunts. Je lui ai promis de la visiter à Cordoba, la ville où elle résidait, lorsque je voyagerais pour mon cours annuel à l'Université.

Trois mois plus tard, nous nous rencontrâmes dans un restaurant, après ma classe et ses activités. La rencontre a commencé à 21 h 30 et s'est terminée à 2 h du matin. Je ne réussis à m'endormir qu'à 4 h. Je ne sais pas pour elle.

Nous avons commencé par parler de l'Université où elle avait obtenu une licence en Science de l'Éducation. Maintenant, elle y donnait des cours et elle participait activement à sa vie politique. Elle connaissait donc les archéologues qui m'avaient embauchée pour un cours postdoctoral d'Anthropologie dans cette même université. Elle les connaissait aussi parce que leurs filles étaient des amies depuis la maternelle. Elle me raconta son enfance dans une école rurale que son père dirigeait, ses études secondaires dans la ville de Cordoba, sa vie universitaire durant les turbulentes années 70, ses différents postes professionnels et son passage, au coût d'exil intérieur, dans une ville de Patagonie où elle vit pour la dernière fois son frère. Juan (nom fictif) s'était engagé dans l'Aéronautique en 1974. En 1982, il fut affecté à une unité militaire dans la région de la Terre de Feu. Cette brève rencontre a fait de Mirtha la dernière personne de la famille à l'avoir vu en vie et la dépositaire d'une image unique et finale. Juan était alors déjà en mission, loin de sa famille, de son fils de deux ans et de sa fille de 4 mois. Ainsi, entourées de nombreux clients effectuant leurs sorties du vendredi soir, nous nous plongeâmes dans la tragique mémoire d'une interminable recherche d'informations sur son frère disparu au cours du mois de mai 1982 à bord de son chasseur à réaction. Mirtha et sa famille n'avaient trouvé que des fausses pistes et des versions de différents types, beaucoup de caractère fantasque et/ou improbable.

Le récit auquel je participais en tant que témoin, silencieuse, féminine et, aussi, universitaire, ne racontait pas seulement un épisode prévisible dans toute guerre et dans la vie de tout militaire. Il ne s'agissait pas seulement de l'irréparable perte d'un frère manquant et aimé. Notre dîner, qui avançait au rythme des paroles de Mirtha, avait d'autres lectures dont j'ai repassé les interprétations durant plusieurs heures cette nuit-là, jusqu'à trouver le sommeil. Et je repris la tâche le jour suivant. En attendant mon avion de retour, j'ai appelé par téléphone mes collègues archéologues qui connaissaient Mirtha et sa fille depuis 20 ans. Je voulais leur parler de notre connaissance commune. Ils

l'identifièrent rapidement et me confirmèrent qu'ils la connaissaient bien et depuis longtemps.

- Tu as vu [l'histoire de] son frère? j'ai demandé à mon interlocutrice téléphonique
- Quoi?
- Qui est mort aux Malouines.
- Non, quel frère?
- Juan.
- Ah, il était soldat?
- Non, il était pilote, il était officier de l'Armée de Terre.
- Ah, non, ça je ne le savais pas.

Après un silence, je lui dis au revoir, jusqu'à la prochaine.

La mémoire sélective de l'université

Le caractère vécu du récit de Mirtha de ce soir-là, racontant un fait survenu près de trente auparavant, contrastait avec « la nouveauté » que je révélais à mes collègues. La surprise de mes collègues fut le contexte à partir duquel j'ai commencé à chercher un indice pour comprendre le puissant inachèvement d'une vie et de sa mémoire.

Que mes collègues ne sachent pas que Mirtha, une connaissance depuis de nombreuses années, avait perdu un frère à la guerre pouvait s'expliquer de plusieurs manières. Soit ils feignaient l'ignorance, soit ils avaient oublié ce fait, ou bien elle ne leur avait jamais dit. J'écarte la première option, car ils étaient très au fait de ma soudaine passion pour l'aviation dans les Malouines, motivée par une enquête anthropologique commencée déjà un an et demi auparavant. Lors de mes travaux successifs de terrain sur le conflit, mes interlocuteurs occasionnels me présentaient toujours une connaissance dont un membre de la famille avait été sur le Théâtre des Opérations. S'ils l'avaient su, ils auraient pensé à Mirtha pour m'aider. Ma surprise/constatation devant la surprise/ignorance de mes collègues ne provenait pas d'un leurre ou d'une dissimulation, mais d'un autre lieu qui rendait tout aussi improbable la seconde option : ils n'avaient pas oublié.

Certes, on ne fait généralement pas état de la perte d'un être chéri à tout le monde que l'on connaît. Bien des gens ont vu mourir leurs frères encore jeunes, par accident, maladie ou violence politique. Le fait surgit au détour de conversations d'une certaine intimité ou de confiance. Mais, s'agissant d'un épisode de la guerre des Malouines, le fait pouvait difficilement être négligé. « Avoir été là » n'était pas un fait facile à oublier, lorsqu'il était question de

notre seule guerre du XX^e siècle. Pour assurer son souvenir année après année, le « sanctuaire des Malouines » est là, avec ses dates consacrées (tels que le 2 avril du débarquement ou le 2 mai du Belgrano coulé) et ses dates intermédiaires qui commémorent des faits plus ponctuels aux significations plus restreintes (tel que le jour d'une mission réussie ou celui de la perte d'une vie). Entre le 2 avril et le 14 juin, chaque année, les Malouines prennent un relief particulier et nous tous pensons à ceux qui y « furent ». Je doute que s'ils l'avaient su, mes collègues l'eussent oublié. Ils ne savaient pas parce que Mirtha ne leur avait pas raconté. Pourquoi?

J'avais trois indices pour commencer ma recherche. Le premier était que, durant la soirée de notre discussion, dans le prolongement du segment spécifique de la perte de Juan, Mirtha a abandonné son ton réflexif et conceptuel et me regarda fixement :

La carrière militaire n'est pas celle que j'aurais souhaitée pour mon frère, mais j'ai dû l'accepter [elle ouvrit les yeux et se mit la main sur le cœur]. Moi, j'aimais mon frère et mon frère était un militaire!

À ce moment-là, j'ai senti que sa poitrine était une toile déchirée, bien au-delà de sa disparition dans l'accomplissement d'une mission. Le second indice était que, avant cet instant, elle parlait de son travail universitaire et non, par exemple, de sa situation familiale. Le troisième indice vint après cette soirée, lorsque Mirtha se souvint que lors d'une réunion universitaire, une autre enseignante l'approcha et lui dit : « Je suis l'épouse d'un pilote (un nom dont je ne me souvenais pas). Mais nous en parlerons plus tard, plus tard. » répéta-t-elle et elle s'éloigna comme si elle souhaitait occulter le fait aux autres personnes présentes. Elle ne la revit jamais.

Le panorama universitaire de l'ouverture démocratique postérieure à 1983 a reproduit le climat national d'antimilitarisme généralisé. Dans les universités, cela s'est traduit par une attaque contre les postes de ceux qui étaient, dès lors, considérés comme des « professeurs de la dictature ». Cette polarisation revancharde de la politique universitaire argentine avait des antécédents. Durant le premier gouvernement de J. D. Perón, des professeurs de toutes les universités avaient été démis pour s'être opposés à l'intervention fédérale contre l'autonomie universitaire et à l'affiliation obligatoire au Parti Péroniste pour accéder à un poste. Une fois Perón déposé en 1955, la régularisation des universités demanda aux participants aux concours d'enseignants, de jurer une déclaration de « foi démocratique » dans laquelle le candidat jurait ne pas avoir participé à l'université péroniste. En 1966, des légions de professeurs abandonnèrent leurs postes pour protester contre

l'intervention policière menée par le régime militaire, connue comme « la nuit des longs bâtons ». En 1974, l'intervention des universités argentines sous le gouvernement de la veuve de Perón, Estela Martínez, eut pour conséquence de marquer de nombreux professeurs et chercheurs comme « contingents » ou, simplement, hors des listes d'enseignants, soupçonnés de contribuer à l'action subversive et dissolvante de la gauche armée et/ou idéologique. Chacun de ces événements marquants – 1947, 1955, 1966, 1974 – laissa des vainqueurs et des vaincus qui se succédèrent de période en période, comme dans une course de relais. Les uns et les autres ne se distinguaient pas nécessairement pour leurs qualités académiques ni pour leurs orientations théoriques, mais pour leurs capacités à démontrer une position convenant au nouvel ordre. Cette position s'exprimait comme une catégorie morale qui devait être plausible principalement à la faction en ascension qui devenait, ainsi, un pilier du nouveau *statu quo*.

Après son séjour en Patagonie, de retour dans son université d'origine en période démocratique, Mirtha pouvait assumer une position qui n'était pas exempte d'une certaine complexité. Dans les termes historiques avec lesquels, selon moi, les antagonismes politico-universitaires ont opéré en Argentine, Mirtha était un être difficilement classable. Elle n'entrait pas forcément dans les catégories qui sont significatives pour le champ de la politique universitaire publique argentine depuis 1947 jusqu'à, probablement, la période actuelle. Ces catégories se divisent communément, et à partir de la perspective aujourd'hui dominante, entre deux courants opposés : celui qui s'autoproclame « progressiste », « démocratique », « pluraliste » et favorable aux « organismes » des droits de l'homme d'un côté et, de l'autre, le « fasciste », « autoritaire », de « pensée unique » et « militariste ». Selon son propre récit, Mirtha pouvait appartenir au camp « progressiste », mais elle résistait à nier son lien familial avec un militaire. Certains de ses collègues (heureusement pas ceux que nous avons en commun) comprennent son affection fraternelle comme étant un germe contagieux. Elle le sait, c'est pourquoi elle est déchirée lorsqu'elle est forcée à opter. Elle veut continuer à porter l'affectueuse mémoire de son frère, qui inclut son choix pour la carrière militaire. Pourquoi sa relation fraternelle est-elle contagieuse?

Invoyer son frère Juan comme une source de soupçon sur le progressisme de Mirtha (progressisme qui, que cela soit clair ici, n'a rien à voir avec la qualité et l'orientation théorique de sa production académique) revient à prendre en compte seulement une partie de la parentèle et délaisser l'autre qui, pour les partisans de l'éducation populaire, pourrait apparaître comme plus potable : leur père était maître d'école à la campagne. Le progressisme universitaire a pour habitude d'encenser les maîtres d'école en milieu rural,

leur abnégation dans la mission d’alphabétiser et d’enseigner dans des conditions d’isolement et de manque de moyens. Donc, les universitaires qui commencèrent à faire obstacle à la carrière de Mirtha donnèrent la priorité à la consanguinité générationnelle – son frère – devant la consanguinité filiale – son père.

En Argentine, la génération est une figure de grande importance pour l’organisation sociale de la compréhension historique. Elle apparaît dans la désignation de certaines gestions politiques qui introduisirent de substantielles réformes dans la vie nationale (par exemple, la génération de [18]57 ou celle de [18]80). Elle sert aussi comme un terme d’auto-description entre les personnes pour se situer réciproquement, comme Leti et Diana, avec une référence à leurs groupes politiques et à la vie professionnelle. Lorsque, dans des milieux d’intellectuels, quelqu’un dit qu’il appartient à la « génération brisée », à la « génération poursuivie », cela signifie qu’il se positionne dans un groupe d’âge constitué par des égaux qui se reconnaissent réciproquement comme victimes univoques de la persécution politique de l’État, incarnée par les forces armées et de sécurité. Comment inclure Mirtha à une telle appartenance (prétendument) absolue et non contaminée?

Le fait que son frère ait disparu complique encore les choses car, bien que Mirtha et Juan appartiendraient, par l’âge, à cette « génération brisée » comme la plupart des disparus par le terrorisme d’État de 1976-1980, Juan n’en ferait pas pour autant partie. Ayant moi-même traversé des pans turbulents de l’histoire récente argentine, je n’ai jamais entendu qu’un universitaire se réfère à un militaire en termes se référant à son âge. Dans le « monde universitaire » (qui, bien entendu, n’inclut pas les quelques analystes de la question militaire), le « monde militaire » n’est pas considéré en termes générationnels, mais comme un ensemble totalement homogène fondé exclusivement sur la hiérarchie institutionnelle. La relation d’âge avec les civils reste, il est vrai, limitée. Dans l’expérience argentine, l’appartenance professionnelle à l’Armée prime sur tous les autres aspects. Néanmoins, en 1982, Juan trouva un moment pour dîner avec sa sœur durant l’escale avant de rejoindre son poste de combat, lui offrant ainsi sa dernière image de famille. Sans conteste, il s’agissait d’une relation générationnelle entre frères, qui traversait aussi les barrières entre les camps. C’est pourquoi Mirtha devait être marquée.

Elle savait qu’elle devait soustraire de sa vie universitaire un être cher avec qui elle a un triple lien, générationnel, familial et sentimental. Bien que son frère soit techniquement un disparu dont on n’a plus jamais rien su, dans le milieu universitaire, être un pair générationnel est incompatible avec la disparition d’un (jeune) officier. Aussi, Mirtha a appris à se partager entre deux

amours et entre deux vies qu'elle mena de la manière la plus équilibrée possible : sa profession dans un espace qui n'est pas si pluraliste qu'il n'y paraît, et une famille paternelle qui ne s'est plus jamais retrouvée au complet. L'université et le monde militaire n'ont pas terminé une guerre qui renouvelle les déchirements.

Je n'aurais pas pu comprendre le monde militaire sans voir, comme me l'apprit Mirtha, que le regard universitaire dépend de bien d'autres choses que du seul engagement envers la connaissance. Durant nos successives rencontres, j'ai appris que la réflexivité avec laquelle je donnais du sens à mes élaborations demandait d'inclure, comme objet d'étude, le monde académique. En fin de compte, ma connaissance des militaires aéronautiques dépendait de questionner la pureté du monde universitaire.

Diana, Lidia et Rosana

Les auteures de cet article, nous avons entrepris la tâche de récupérer le contraste des réflexivités qui entrent en contact dans nos travaux de terrain ethnographiques. Les trois cas se réfèrent à des expériences surgies durant l'étape initiale de l'enquête. Cette étape est l'une des plus fructueuses parce qu'elle permet de mettre à jour la surprise, le décontenancement ou le déchirement des états qui, s'ils ne sont pas reconnus, restent dans l'invisibilité du quotidien. Nous appelons contraste la rencontre de réflexivités de l'enquêteur et de ceux que nous voulons connaître. Ce terme est plus précis que de parler de rompre la glace, accéder, gagner la confiance ou surmonter un choc culturel, parce qu'il rend compte de la trame interne par laquelle les valeurs et les normes devenues des actes concrets, donnent un sens à ce qui nous arrive sur le terrain et, donc, révèlent ce que nous pouvons y apprendre. Ce matériel se convertira par la suite en faits.

Comme il s'agit de l'étape initiale, bien qu'ils ne soient pas encore rationalisés, les épisodes racontés ont la vertu de s'incorporer rapidement à la personne de l'enquêteur, car ils engagent les possibilités d'accès social et conceptuel au terrain. Lidia cherchait un lieu où converser et avec qui le faire. Diana cherchait une école et Leti lui offrit « la 40 ». Rosana était plus avancée sur son terrain et elle souhaitait seulement converser, car Mirtha était trop « proche » pour elle : une universitaire avec un langage et une perspective similaires. Rosana n'a pas expliqué à Mirtha qu'elle voulait parler de Juan mais la connexion entre son nom et les Malouines fut un point de re-connaissance mutuelle; alors, Mirtha lui a montré le difficile chemin de ne pas vouloir opter entre deux mondes affectifs et l'investigation de Rosana bifurqua irrémédiablement.

Les trois chercheuses trouvèrent dans leurs interlocutrices bien plus que de l'information. En analysant leurs réflexivités, elles découvrirent les voies par où et comment enquêter. Le drapeau du Belgrano, le viol de Miriam et la disparition de Juan furent des problèmes posés par le terrain, les enquêtrices les prirent sans savoir où ils les mèneraient. Mais ce ne fut pas « le terrain » dans l'abstrait, ce furent certaines personnes dans certaines situations qui demandèrent la confiance des enquêtrices (en plus de leur offrir leur confiance, comme le présentent les textes de méthodologie). La conversation entre femmes-voisines-collègues-militantes, la réunion du jeudi dans le quartier San Jorge, la salle de direction de « la 40 » et un restaurant du centre de Cordoba, n'étaient pas de simples espaces, mais des méthodes que les trois adoptèrent parce qu'ils leur furent offerts par leurs interlocutrices-guides-pilotes. Celles-ci furent « clés », mais pas parce qu'elles agirent comme « informatrices clés » et qu'elles donnèrent la perspective centrale de l'interprétation.

De la même manière que n'importe qui peut devenir un « informateur », n'importe quelle activité peut aussi se convertir en une « technique de recollection de renseignements ». Les formes d'accès, les manières de converser et d'écouter, le « point juste » que cherchait Lidia et les anecdotes ne peuvent pas s'élaborer dans le laboratoire. Il est difficile de découvrir quels sont les mots (et gestes) magiques qui, dans chaque cas, ont ouvert les coffres des trésors occultés qui, peut-être, furent toujours à la vue de tous mais que bien peu réussirent à voir et à écouter.

Parfois ces rencontres coulent comme des rencontres entre femmes parce qu'elles incluent des références à la maternité, à la filiation et aux anxiétés de mères, de filles et de femmes. Parfois, il s'agit de rencontres entre des militantes syndicales d'une époque qui les a réunies et les mena à la vie professionnelle, en imaginant un pays meilleur. Parfois, ce sont des rencontres entre universitaires qui cherchent à faire avancer leurs carrières, leurs familles, leurs idées sur un terrain d'investigation, à publier dans une bonne revue académique et à gagner un concours d'enseignant. Souvent, tout cela se déploie sans paroles, dans ces rencontres qui se définissent par leur caractère de simple occurrence, c'est-à-dire selon les réflexivités en jeu. Les enquêtrices l'apprirent sans avoir besoin de l'enregistrer avec un enregistreur ou avec une prise de note simultanée. Bien que Lidia avait eu peur de « perdre des renseignements » lors de sa conversation inespérée avec Martina et Victoria, elle a pu se les rappeler dans le détail parce qu'elle l'écouta avec la même intensité que Martina a vécu le harcèlement de son père et elle le transcrit ensuite dans son journal. Prouver un fait n'est pas une nécessité académique, mais juridique, comme le savent Martina, Victoria et Miriam. Prouver la validité d'un fait est quelque chose de très différent. Rosana a compris le geste de déchirure de

Mirtha sans le filmer; elle a compris qu'elle devait marcher par là pour comprendre le monde dans lequel les pilotes et leurs familles se trouvaient dans cette tardive post guerre qui n'a jamais abandonné son moule dualiste. Diana a compris que, parmi toutes les affirmations de principes politico-syndicalistes, elle devait suivre la piste par laquelle le « drapeau du Belgrano » s'est transformé en « drapeau de la 40 ».

Reconnaître comment sa propre réflexivité rencontre d'autres réflexivités sur le terrain aide, en somme, à comprendre que les « techniques ethnographiques » sont contexte-dépendantes et qu'elles sont, en soi, le chemin de l'investigation; ce qui est intéressant n'est pas d'appliquer les techniques, mais de les découvrir, parce qu'en le faisant c'est aussi le terrain qui se découvre et nous en lui. Une prémisse si cruciale dans un pays si scindé qui a besoin de se re-connaître.

Notes

¹ Accompagnant le processus d'organisation et de consolidation de l'État nation en Argentine à la fin du XIX^e siècle, des institutions centralisées ont été créées telles que l'école publique et l'armée. La loi qui rend obligatoire l'école primaire publique, laïque et gratuite date de 1884. Le service militaire obligatoire a été instauré en 1896 pour les hommes nés dans le pays et âgés de vingt ans. Ces deux lois ont été abrogées au milieu des années 1990; l'obligation dans l'enseignement s'est étendue au secondaire, tandis que le service militaire obligatoire a été suspendu en 1994.

² L'Université Nationale de Misiones était la seule à proposer une licence d'anthropologie sociale depuis 1974 (voir Bartolomé, 2010).

³ Les individus impliqués ainsi que les institutions concernées dans les sections de Rosana Guber et Diana Milstein souhaitent que leurs expériences et lieux de travail ne soient pas anonymes. Dans la partie de Schiavoni, les identités ont été modifiées pour garder l'anonymat et la confidentialité.

⁴ Le 2 mai 1982, le croiseur ARA General Belgrano a été attaqué par un sous-marin nucléaire hors de la zone d'exclusion définie par la Grande-Bretagne. Ce fait provoqua la mort de 323 personnes, soit la moitié de l'ensemble des pertes humaines argentines durant le conflit. 1093 marins se trouvaient sur le Belgrano (Bonzo, 1992).

⁵ Il va de soi que le journalisme, que mon père critiquait à raison, ne s'embarrasse pas du problème du « point juste ». Ce journalisme aborde les perversions sexuelles sous tous les angles, mais il entre « par effraction » sans considération pour l'intimité ou la honte; c'est pourquoi il viole... la vie privée, les sentiments et la sécurité.

Références

- Bartolomé, L. (Éd.). (2010). Argentina : la enseñanza de la antropología social en el contexto de las ciencias antropológicas. *RAM-WAN. LASA-Ford*. Réperé à <http://www.ram-wan.net/html/documents.htm>
- Bonzo, H. E. (1992). *1093 Tripulantes del crucero ARA General Belgrano*. Buenos Aires : Editorial Sudamericana.
- Briones, C. N., & Guber, R. (2008). Argentina : contagious marginalities. Dans D. Poole (Éd.), *A companion to latin american anthropology* (pp. 11-31). Oxford : Blackwell.
- Fasano, P. (2006). *De boca en boca. El chisme en la trama social de la pobreza*. Buenos Aires : Editorial Antropofagia-IDES/CAS, Serie Etnográfica.
- Gandulfo, C. (2007). *Entiendo pero no hablo. El guaraní "acorrentinado" en una escuela rural : usos y significaciones*. Buenos Aires : Editorial Antropofagia-IDES/CAS, Serie Etnográfica.
- Guber, R. (1995). Antropólogos nativos en la Argentina. Análisis reflexivo de un incidente de campo. *Publicar en antropología y ciencias sociales, IV(5)*, 25-46.
- Guber, R. (2004). *El salvaje metropolitano* (2^e éd.). Buenos Aires : Editorial Paidós.
- Guebel, C., & Zuleta, M. I. (1995). Yo le hablaba y no me miraba a los ojos. *Publicar en antropología y ciencias sociales, IV(5)*, 10-24.
- Hermitte, M. E. (2002). La observación por medio de la participación. Dans S. Visacovsky, & R. Guber (Éds), *Historia y estilos de trabajo de campo etnográfico* (pp. 263-288). Buenos Aires : Editorial Antropofagia.
- Markowitz, F. (2003). Sexualizando al antropólogo : implicaciones para la etnografía. Dans J. A. Nieto (Éd.), *Antropología de la sexualidad y la diversidad cultural* (pp.79 -91). Madrid : Talasa.
- Menéndez, E. L. (1970). Ideología, ciencia y práctica profesional. Dans A. Touraine, M. Nikolaus, N. V. Novikov, O. Fals Borda, J. F. Marsal, E. L. Menéndez, G. H. Cárdenas, R. Carri, E. Verón, & F. Delich (Éds.) *Ciencias sociales : ideología y realidad nacional*.(pp. 101-124). Buenos Aires : Editorial Tiempo Contemporáneo.

- Milstein, D. (2007). Ser mujer y antropóloga en la escuela : una experiencia de trabajo de campo con niños y niñas. Dans A. Bonetti, & S. Fleischer (Éds), *Entre saias justas e jogos de cintura* (pp. 281-304). Santa Cruz dos Sul : EDUNISC.
- Milstein, D. (2009). *La nación en la escuela. Nuevas y viejas tensiones políticas*. Buenos Aires : Miño y Dávila-IDES/CAS.
- Quirós, J. (2006). *Cruzando la Sarmiento. Una etnografía sobre piqueteros en la trama social del sur del Gran Buenos Aires*. Buenos Aires : Editorial Antropofagia-IDES/CAS, Serie Etnográfica.
- Rockwell, E. (1986). Etnografía y teoría en la investigación educativa *Cuadernos del Tercer Seminario Nacional de Investigaciones en Educación* (pp. 29-56). Bogotá : Centro de Investigaciones Universidad Pedagógica.
- Vargas, P. (2005). *Bolivianos, paraguayos y argentinos en la obra. Identidades étnico-nacionales entre los trabajadores de la construcción*. Buenos Aires : Editorial Antropofagia-IDES/CAS, Serie Etnográfica.
- Vessuri, H. M. C. (1973). La observación participante en Tucumán 1972. *Revista Paraguaya de Sociología*, 27, 59-76.
- Zapata, L. (2005). *La mano que acaricia la pobreza. Etnografía del voluntariado católico*. Buenos Aires : Editorial Antropofagia-IDES/CAS, Serie Etnográfica.

Rosana Guber, Ph.D. Johns Hopkins University. Chercheuse au CONICET (Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Tecnológicas) et à l'IDES (Instituto de Desarrollo Económico y Social). Champs d'intérêt : mémoire sociale, guerre des Malouines (1982), militaires et histoire de l'anthropologie argentine. Professeure de méthodologie ethnographique dans trois écoles supérieures d'anthropologie. Auteure de *El salvaje metropolitano* (2004), *Etnografía. Método, campo y reflexividad* (2011) et *La articulación etnográfica* (2012).

Diana Milstein, Ph.D. Université de Brasilia, Brésil. Chercheuse et professeure de la Faculté d'éducation à l'Université Nationale de COMAHUE. Champs d'intérêt : ethnographie de l'éducation, politique et scolaire; ethnographie avec/des enfants, ethnographie de l'éducation artistique. Professeure de méthodologie ethnographique à l'École Supérieure de la Santé Publique. Auteure de *La escuela en el cuerpo* (1999), *Higiene, autoridad y escuela* (2003), *La nación en la escuela* (2009) et éditrice de *Encuentros etnográficos con niños y adolescentes* (2011).

Lidia Schiavoni Magister de la Universidad Nacional de Entre Ríos. Chercheuse et professeure de la faculté des Humanités et Sciences Sociales de l'Université National de Misiones. Champs d'intérêt : relations de genres, sexualité et violence en contextes de pauvreté. Professeure dans les cours Famille et Droits de l'Homme (FHyCS-UNaM) et Investigation Educative (FCEQyN-UNaM). Auteure de *Pesadas cargas, frágiles pasos* (1993) et éditrice avec M. Barone (Éds) de *Efectos de las políticas de ajuste en la década del '90* (2005).