



HAL
open science

Écrivaines amateurs et écritures biographiques en ateliers d'écriture

Sylvia Faure

► **To cite this version:**

Sylvia Faure. Écrivaines amateurs et écritures biographiques en ateliers d'écriture. SociologieS, 2017. halshs-01634527

HAL Id: halshs-01634527

<https://shs.hal.science/halshs-01634527>

Submitted on 14 Nov 2017

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

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

Sociologies

Théories et recherches

Théories et recherches

Écrivaines amateurs et écritures biographiques en ateliers d'écriture

Amateur writers and biographical writings in writing workshops

SYLVIA FAURE

Résumés

Français English Español

L'article propose d'interroger les écritures « de soi » d'écrivaines amateurs produites dans le cadre des ateliers d'écriture. Les interactions dans ces groupes sont agencées selon des principes de « bienveillance » et « d'écoute » mutuelle, qui encouragent l'expression des sentiments et légitiment de « parler de soi » en ayant le « souci de faire littéraire ». Il ne s'agit pas d'apprendre scolairement ce que « faire littéraire veut dire », mais de s'en saisir de manière pratique, par imprégnation, en écrivant à partir de consignes d'écriture proposées par l'animateur-e des séances, puis en exposant ses textes aux autres. L'atelier d'écriture constitue en ce sens un cadre institutionnel original où s'apprend une certaine manière de « se dire » tout autant qu'à produire un texte tramé par des préoccupations formelles et stylistiques. Ces types d'écriture sont particulièrement empruntés par les enquêtées d'origines sociales populaires en mobilité sociale ascendante qui ont bénéficié de la transmission familiale d'une culture scripturale et par laquelle se sont constituées des appétences pour les pratiques littéraires.

The article analyses the writings of "self" of amateur writers which are produced within writing workshops. Interactions in these groups are structured by the principles of "caring" and "listening" to each other, which encourages the expression of feelings and legitimates to "speak of oneself" by having the "concern to make literary". In this context, the matter is not to learn academically what "doing literary means", but to incorporate it in a practical way by writing from instructions proposed by the animator of the sessions and by exposing his texts to the others. Therefore, the writing workshop constitutes an original institutional framework where one learns a certain way of "saying oneself" as well as producing a text framed by formal and stylistic preoccupations. These types of writing are more particularly used by working class respondents who are in social ascension and who have taken advantage of family transmission of a scriptural culture which enabled to build an interest for literary practices

Escritoras aficionadas y escrituras biográficas en talleres literarios

El artículo se centra en escritos autobiográficos, realizados por escritores aficionados que participan en talleres literarios. Estos grupos provienen de instituciones que imparten cursos literarios destinados a aficionados donde aprenden literatura de forma práctica, y no académica. Las interacciones en estos grupos están armonizadas a partir de las normas de "intercambio de experiencias y ayuda mutua", que favorecen la expresión de los sentimientos e incitan a producir

textos basados sobre las preocupaciones personales de los participantes. Estas escrituras interesan particularmente a mujeres de origen popular en un proceso de movilidad social.

Entrées d'index

Mots-clés : atelier d'écriture, écrivain-es amateur-es, écritures de soi, socialisation littéraire

Keywords : workshops of writing, amateur writers, writing of self, literary socialization

Palabras claves : taller de escritura, escritores aficionados, escritura de si mismo, socialización literaria

Texte intégral

Introduction

- 1 Les travaux sociologiques sur les pratiques d'écriture se structurent autour de deux grands champs de recherches. Le premier s'intéresse aux pratiques d'écrivains cherchant à entrer dans le champ littéraire ou déjà consacrés par les institutions éditoriales et culturelles, à l'étude des œuvres et des conditions sociales de leur production, aux parcours et dispositions d'écrivains (Bourdieu, 1991, 1992 ; Sapiro, 2014 ; Lahire, 2006 ; Bois, 2009 ; Détéz, 2012). Le second est porté par des travaux sociologiques et anthropologiques sur les pratiques ordinaires de l'écriture, telles que les écritures domestiques ou les écritures privées comme le journal intime, les correspondances, les autobiographies (Albert, 1993 ; Fabre, 1993 ; Lejeune, 1998 ; Mauger, 1994 ; Miraux, 1996 ; Lahire, 1993). S'il n'y a pas, à ce jour, de statistiques sur les pratiquant-es des ateliers d'écriture, les écritures personnelles sont depuis quelques années plus souvent repérées dans les enquêtes sur les pratiques culturelles des Français. Ainsi, Olivier Donnat observe une tendance à la hausse des pratiques d'écriture « écrire des poèmes, nouvelles... » : 3% des enquêtés les déclaraient en 1973, ils sont 6% depuis 1988 (pourcentage stable dans les enquêtes de 1988 ; 1997 ; 2008). L'auteur explique cette progression par l'usage du numérique (blog, fan-fiction), la féminisation des pratiques culturelles et les progrès de la scolarisation entre générations (Donnat (2011).
- 2 Or, comme le précise Frédéric Chateigner, l'atelier d'écriture se situe dans un entre-deux « à la fois trop institutionnalisé et trop singulier pour être un objet privilégié de l'étude des écritures ordinaires et, par définition, trop officieux pour produire régulièrement des textes fixés par leur publication, donc ouverts à l'étude par les sociologues et les historiens du livre » (Chateigner, 2007, p. 7).
- 3 Cet article questionne les effets de socialisation à l'écriture littéraire dans le cadre des « ateliers d'écriture » qui intéressent principalement des femmes et très peu d'hommes (dans les observations, nous avons rencontré quatre hommes pour 30 femmes environ). Si les groupes sont mixtes par principe, il s'agit pourtant d'une activité largement féminisée, probablement en raison de la socialisation à l'écrit largement vouée aux femmes (Albert, 1993 ; Lahire, 1993) et aux filles incitées à « se doter d'une riche intériorité » par l'écriture de cahiers et de journaux intimes (Fabre, 1993) ¹.
- 4 Les ateliers étudiés dans cette recherche rendent possibles des écrits qui sont individuels mais produits en groupe dans un cadre institutionnel qui se distingue de la logique scolaire et met également à distance les usages « psychologisants » de l'écriture (à l'œuvre notamment dans les ateliers d'écriture de la remédiation sociale, du « *coaching* » ou dans la « clinique »). Cependant, si les animateurs de ces ateliers n'incitent pas explicitement à « parler de soi », force est de constater que des enquêtées reviennent de manière récurrente sur leurs « problématiques existentielles » (Lahire, 2006, 2011) – non seulement quand elles débutent dans l'atelier, ce qui marquerait une étape de leur carrière d'écrivaine amateur (Chateigner, 2007) – mais sur le long terme, en combinant un « travail de soi » (Darmon, 2006) avec un « souci de faire littéraire » (Poliak, 2002). Dans cette enquête, ces écritures (auto)-biographiques concernent

d'abord les enquêtées d'origine sociale populaire en mobilité sociale. Presque toutes disent « avoir toujours écrit », cependant la reconstitution de leur parcours biographique rend compte davantage de velléités d'écriture que d'une pratique effective. Avant leur participation à l'atelier, elles ne parvenaient pas à écrire de manière régulière et solitaire. En suivant les séances du groupe, elles bénéficient de diverses ressources (organisationnelles, relationnelles, symboliques) que nous allons détailler. Aussi articulons-nous l'analyse en montrant en premier lieu comment l'organisation des ateliers d'écriture et l'ordre des interactions incitent à parler de soi. Ensuite nous verrons comment l'intérêt pour cette pratique en groupe prend appui sur le désir de se dégager des contraintes de la vie quotidienne, l'atelier se présentant alors comme un « espace de recomposition de soi » (Schwartz, 1990). Enfin nous questionnerons les conditions de socialisation qui ont engendré le goût d'écrire en « se racontant ». L'atelier d'écriture constitue dès lors un cadre institutionnel et de socialisation original aux pratiques littéraires mais où s'apprend aussi une certaine manière de « se dire » et de « se mettre en récit », éclairant la question plus vaste des modes d'individualisation.

Éléments méthodologiques

Notre enquête, d'une durée de trois ans, a reposé sur des observations participantes de quatre ateliers d'écriture basés dans la région de Saint-Étienne (France) : trois sont accueillis dans des structures socio-culturelles (médiathèque, centre social, amicale laïque), le quatrième s'organise en autogestion (il a vingt ans d'existence, a débuté dans une médiathèque. Les participant-es se réunissent à leur domicile une fois par mois). Les trois premiers ateliers se déroulent en présence d'une animatrice, le quatrième invite parfois des écrivain-es, « en résidence » dans leur ville, à intervenir durant quelques séances autour d'un projet d'écriture. Les quatre ateliers observés réunissent entre cinq et dix participant-es selon les séances. Dix-sept entretiens biographiques ont été conduits ².

Une socialisation littéraire à « se raconter » dans les ateliers d'écriture

Un « pacte d'écoute »

- 5 Une séance-type d'un atelier d'écriture, d'une durée de deux ou trois heures, débute par une proposition (dite parfois « consigne » ³) d'écriture faite par la personne qui anime la séance ⁴. S'ensuit un temps d'écriture individuelle, puis de lecture du texte devant les autres. L'univers scolaire est très présent : on écrit sur des tables, en silence, souvent à l'aide de photocopies de textes d'auteurs. Cette dimension scolaire est cependant traversée par d'autres logiques. Le groupe crée une situation de « frayage » : écrire en faisant avec les autres, en écoutant leurs textes, en se rendant compte de la diversité des manières de faire à partir d'une même proposition d'écriture, en bénéficiant de l'aide (de « l'échafaudage ») des participant-es et de l'animateur (Delbos & Jorion, 1984) qui donnent des conseils. Les données de l'enquête indiquent d'ailleurs que ce qui est apprécié dans cette activité de groupe est d'avoir un autre regard sur ses textes mais aussi d'écouter les défauts et qualités des textes d'autrui et ainsi, parfois, de prendre conscience des siens. Par conséquent, l'atelier met tacitement les écrivain-es en situation de se comparer et de se situer les un-es par rapport aux autres.
- 6 Quelques notes sur un atelier : l'animatrice demande à chacune des participantes de noter sur de petits papiers deux mots qu'on aime bien et deux autres que l'on n'aime pas. Les mots proposés par ces participantes sont : l'amitié, la tendresse, la mer, la joie, l'amour ; seul, solitude, malade, souffrir, tristesse, deuil. Ensuite, il s'agit de tirer un des papiers repliés de chaque « tas » (mots aimés, mots non aimés), en vue de s'en aider pour faire un texte. Après un quart d'heure de travail d'écriture, les textes sont lus tour à tour, ils racontent des moments tristes (deuil, séparation) vécus par les personnes, qui trouvent des issues dans l'amour, l'amitié, la contemplation de la nature.
- 7 Dans un autre atelier, l'animatrice lit un passage de Guy de Maupassant. La consigne est d'écrire dans le style de l'auteur, c'est-à-dire faire des descriptions précises sur les

corps et les postures d'un ou de plusieurs personnages de son choix. Le travail est ici relativement long puisque les auteures (au nombre de dix lors de cette séance) écrivent, silencieusement, durant une heure. Enfin, chacune lit son texte. Elles s'écoutent, puis expriment une appréciation (toujours positive). L'animatrice dit son admiration tout en proposant quelques corrections formelles. Les textes parlent tous d'expériences vécues personnellement, pour certains avec humour.

- 8 L'injonction à la « bienveillance », à « prendre soin des autres » est régulièrement rappelée, mobilisant ce que nous pourrions appeler « un pacte d'écoute ⁵ ». Ainsi, les avis exprimés évitent d'évaluer frontalement la forme littéraire et mettent plutôt l'accent sur les aspects éthico-pratiques des textes en commençant par dire, par exemple, que le texte entendu a « plu », a « ému », était « très beau », etc. Puis, quelques conseils de forme peuvent être éventuellement proposés sans émettre de jugements négatifs : « tu pourrais aller plus loin », « cette image est magnifique, tu devrais la développer », « essaye d'utiliser le présent plutôt que l'imparfait, ton texte sera encore plus fort ! ». Si les entretiens rendent compte de critiques explicites (relatives en particulier à l'ennui parfois ressenti en écoutant certains textes, ou encore l'agacement concernant la forme et le contenu d'écrits entendus), en revanche, dans les interactions, ces critiques sont tuées au profit d'une attitude collective tolérante et magnanime. Ces rites d'interaction semblent encourager l'expression de sentiments ou d'émotions jusqu'à favoriser les « confidences » en parlant d'évènements personnels. Le groupe se fait alors support relationnel et affectif qui permet aux « débutant-es » d'oser se confier. Toutefois, il ne s'agit pas de « simplement » exposer les faits et d'être consolé par les autres. Le texte est d'autant plus « touchant » que les auditrices et auditeurs lui reconnaissent des qualités stylistiques et formelles (choix du vocabulaire, rythme ou musicalité, « images » littéraires induites, cohésion des temps, etc.).

« L'atelier... *ça m'a libérée* ... je me suis rendue compte que j'étais avec d'autres gens qui faisaient la même chose et que ce que je donnais à entendre ne déplaisait pas... *ça c'était extraordinaire parce que je pensais pas que ça pouvait intéresser quelqu'un [...]* c'était une écriture vraiment très... très personnelle, je ne pensais pas qu'il y ait d'autres gens qui puissent entendre ça, l'entendre, l'accepter [...] *Ça m'a permis d'écrire*, je crois à partir de là. [La première fois] il y avait du monde, je me disais "mais qu'est-ce que tu fais ?", moi qui ne pouvais pas parler en public. "Ce n'est pas possible ! Tu ne reviendras pas !". J'ai écrit et j'ai lu [rires] et j'entendais les autres, je me disais "Whoua c'est drôlement bien ! C'est ce que je veux". Et je suis revenue. J'ai rarement raté une séance je crois. Parce que vraiment j'avais ce sentiment –même si j'en étais malade (des fois je ne lisais pas, quand c'était trop personnel je ne pouvais pas lire). Enfin bon... des débuts difficiles quoi. *Il y en avait plusieurs qui pleuraient* donc c'était, bon... Donc voilà, mais c'est là que, oui... j'ai eu un déclic quand même ». Laurence, institutrice récemment à la retraite, parents de milieux populaires ayant connu une mobilité sociale, 20 ans d'expériences d'ateliers, elle en anime aussi.

« Les consignes qu'il [l'animateur était un écrivain] apportait, les auteurs qu'il nous a fait connaître, c'était vraiment très bien. Et son regard aussi, il ne disait pas : "tu devrais faire comme ça, tu devrais faire ci, tu devrais faire ça". De temps en temps il disait : "tu peux mettre un imparfait au lieu...". Mais en général, on n'était pas là pour la syntaxe quoi. *On pleurait beaucoup*. Parce que ça remuait vraiment... C'était comme maintenant hein, la consigne c'était de lire à la fin, on avait un temps, et on mettait en commun. *Et il y avait des gens qui ne pouvaient pas lire. Parce que c'était trop douloureux. Donc on lisait pour les autres, on ne pleurait pas mais on était très émus aussi*. Parce que je pense que c'est comme quand tu es sculpteur : tu es obligé de passer par toi. Donc de parler de trucs qui te touchent ». Margot, 58 ans, bibliothécaire, parents de milieux populaires, présente depuis 20 ans dans l'atelier d'écriture aujourd'hui auto-organisé (elle évoque ici sa première expérience d'atelier).

- 9 Par ailleurs, ces groupes se constituent une « culture littéraire » au fil du temps, à partir des pratiques d'écriture, des extraits de livres que l'animatrice donne à travailler, des échanges et conseils de lectures entre participantes. Les personnes les plus assidues aux séances réimportent chez elles ce qui s'est produit durant la séance : leur texte bien sûr qu'elles souhaitent retravailler, les conseils de lecture échangés, les consignes, parfois elles ont noté des mots ou des phrases tirés des textes de leurs collègues. De la

sorte, l'atelier d'écriture se prolonge au domicile, « colonisant » l'espace privé (Darmon, 2010) des écrivaines qui reprennent leurs écrits en vue de les corriger, de les mettre au propre, voire en écrivant d'autres textes à partir des consignes expérimentées rapidement en groupe. S'inscrire dans ces groupes permet donc de trouver des « sources d'inspiration » autant que de faire des expériences pratiques. Mais l'apport de l'atelier le plus évoqué par les enquêtées est qu'il permet de se dégager des contraintes de la vie quotidienne, en vue de faire une activité souvent peu comprise par les proches qui s'inquiètent parfois de ce qu'elles peuvent confier sur le papier.

S'autoriser à prendre du temps pour soi : l'atelier comme « espace de recomposition de soi »

- 10 L'atelier fournit donc des ressources diverses permettant en retour de soutenir l'activité dans l'espace privé. Mais pas seulement. Les entretiens insistent quasiment tous sur la difficulté de pouvoir se dégager du temps et de disposer d'un espace à soi et chez soi propice à la concentration pour écrire (Lahire, 2006, p. 508), difficulté liée aux contraintes du travail domestique et de la vie professionnelle. En dehors du groupe d'écriture, la pratique est difficile, voire impossible, même si le goût pour écrire est présent. En ce sens, les femmes de l'enquête partagent avec les écrivaines algériennes et tunisiennes étudiées par Christine Détrez (2012) et Abir Krefa (2013) les mêmes contraintes relatives à leur statut de femme, de mère et d'épouse. Le travail d'écriture bute sur la question de comment se faire une place à soi en conciliant les assignations domestiques et le travail, mais aussi en luttant contre l'illégitimité à « passer du temps » à écrire renvoyée par les proches ou incorporée par les femmes. De fait, plusieurs d'entre elles disent donner la priorité aux activités domestiques, éducatives, et à leur métier et en dernier lieu à l'écriture.

« Ce matin j'ai vu ma corbeille de linge sale et je me suis dit "ouh la la, il faut que je fasse tourner une machine" (rires), mais sinon je me serais mise à écrire. Je me lève, je prends ma douche, je déjeune et après j'écris et voilà. Donc du coup, la poussière... (rires). Vraiment, je regarde et je me dis "ouh la la, faut que je fasse un peu ça, ça, ça". Je me débarrasse vite pour pouvoir avoir du temps pour écrire. C'est le contraire, c'est pas "je prends du temps de telle heure à telle heure : j'écris", c'est le contraire : "c'est de telle heure à telle heure que je fais du ménage..." et après, j'écris » (Monique, 56 ans, employée d'un service public, en invalidité, issue de milieux populaires).

- 11 L'atelier d'écriture crée les conditions matérielles pour se rendre disponible mentalement, en se dégageant des injonctions domestiques incorporées ou des sollicitations des proches. Ce temps et cet espace hors travail s'apparentent à notre sens aux activités masculines en milieux populaires observées par Olivier Schwartz, qui construit par là la notion d'« espace de recomposition de soi ». En effet, il explique que ces pratiques (bricolage, pêche, jardinage, etc.) peuvent être lues en tant que « lieu de pouvoir sur les choses et sur soi-même », un lieu réparateur, dans un « corps à corps avec la matière qui constitue pour eux l'un des grands moments de la maîtrise des choses » (Schwartz, 1990).
- 12 Cet espace à soi et pour soi est propice à une « prise en main » subjective en écrivant sur soi, sur son passé, sur les embarras de la vie actuelle et que ces femmes ne racontent pas nécessairement à leurs proches, ni à « un psy ». Il ne s'agit pas uniquement de dire des confidences comme nous l'avons déjà dit, sinon le groupe d'écriture s'apparenterait à un groupe de parole. Le travail littéraire est primordial et fortement valorisé, procédant par retraductions symboliques (Tralongo, 2001) du quotidien. Les procédés rhétoriques les plus fréquents sont l'émotion (ton triste, nostalgique) et l'humour. L'attention au vocabulaire, mais aussi à la musicalité du texte produit, est soutenue.
- 13 Encore une fois, ce ne sont qu'exceptionnellement les consignes données par l'animateur qui suscitent ces textes intimistes, mais bien davantage l'organisation matérielle (peu de participantes) et l'ordre des interactions. Les écrire puis les lire à haute voix (si on le souhaite) « aide à faire le point », « éclaire » comme nous l'avons

souvent entendu. Ces écrits participent d'une réflexion analytique (Poliak, 2002 ; Chateigner, 2007 ; Lahire, 2008) qui n'emprunte toutefois pas au langage psychologisant. Il s'agit plutôt de plaire à l'auditoire en y mettant les « formes ». Ni document d'analyse psychologique, ni journal intime objectivant pour soi-même les événements vécus au quotidien, le texte est « bien écrit » selon les normes littéraires mises en pratique dans le groupe. Ces femmes apprennent ainsi à singulariser leurs « problématiques existentielles », les esthétisant, les rendant insolites ou intrigantes. Le « moi » (en train de produire un texte) se grandit par la même occasion (Mauger, 1994) en se positionnant comme auteur-e ayant son style propre.

14 Margot (58 ans, bibliothécaire, 20 ans d'expérience en atelier d'écriture, issue de milieux populaires) dit suivre « les méandres de sa vie intérieure » tout en écrivant une « sorte de poétique du quotidien » où il est question de rencontres imaginaires, de coïncidences (comme penser à quelqu'un et recevoir un appel, ou revoir une personne qui « était sortie de (m)a vie ») : « moi j'ai tendance à aller vers le mystique des fois quoi, parce que je suis tellement dans le merveilleux, dans le baroque », « comme si je voulais trouver un sens aux choses ». Avec 20 ans d'expérience d'atelier d'écriture, Margot dit avoir « toujours écrit » et relate ses cahiers intimes, notes de voyage, correspondances, tout au long de son parcours biographique. Elle écrit en dehors de l'atelier, se donnant des « consignes » personnelles, comme essayer d'écrire chaque jour à telle heure, mais elle avoue rater souvent ce rendez-vous avec elle-même. Elle mène d'autres projets d'écriture qu'elle dépose sur des réseaux sociaux, elle tient un blog personnel, publie quelques textes sur celui de son atelier d'écriture, participe de plusieurs réseaux d'interconnaissances travaillant sur l'écriture littéraire, avec des médiathèques en particulier.

15 L'intérêt soutenu pour écrire à partir de situations biographiques en participant de manière régulière à ce type d'ateliers est caractéristique des enquêtées issues de milieux populaires où la mobilité sociale a été significative. Ce constat nous a conduit à ne pas limiter l'analyse aux interactions dans l'atelier ni aux situations (les conditions d'existence des écrivaines et les raisons de venir écrire en groupe), mais à les articuler aux conditions de leur socialisation primaire et aux dispositions littéraires qui s'actualisent dans leurs pratiques d'écriture en groupe.

Socialisation culturelle en milieux populaires et dispositions à se penser comme « auteur »

Des dispositions à écrire et à se dire : « j'ai toujours écrit »

16 Les enquêtées associent leurs appétences littéraires à leur jeunesse et utilisent de manière systématique l'expression « j'ai toujours écrit ». Certaines décrivent leurs journaux intimes, d'autres évoquent l'invention de chansons ou de poèmes, la tenue de cahiers de notes réflexives, des correspondances. Plusieurs de ces enquêtées disent avoir conservé leurs « cahiers » de jeunesse ou leurs correspondances et tirent souvent fierté de ces écrits antérieurs qu'elles relisent parfois. Pourtant, ces écrits personnels ne sont pas réguliers, ou sont produits à des périodes relatives courtes de leur parcours biographique. En revanche, avec des parents de milieux populaires, presque toutes (à l'exception de deux enquêtées) expliquent que ceux-ci les encourageaient sur le plan scolaire et attendaient d'elles qu'elles « écrivent bien » (pour l'école), c'est-à-dire dans un « français correct » et surtout sans fautes d'orthographe, mais aussi dans une graphie soignée. De fait, si comme l'écrit Daniel Fabre, le journal adolescent, typiquement féminin, appartient « à un sexe et à un âge » (Fabre, 1993, p. 35), confier des secrets ou raconter « sa vie », dans le cadre de cette enquête, renvoie également aux

familles pour lesquelles la réussite scolaire associée aux pratiques scripturales (« bien écrire ») est la condition essentielle de la future mobilité professionnelle et sociale de leurs enfants.

17 D'ailleurs, pour les écrivain-es de l'enquête, le goût pour l'écriture littéraire va de pair avec un rapport plutôt enchanté à l'école – plusieurs ayant le regret de ne pas avoir pu poursuivre des études comme elles l'auraient souhaité – et avec des activités lectorales soutenues. Ces écrivaines évoquent aussi le fait d'avoir vu au moins un des parents lire les journaux, des romans, parfois écrire des nouvelles sous forme poétique ou s'essayer à des récits autobiographiques et/ou de « morale ». Ces goûts partagés en famille sont longuement reconstitués dans les entretiens, ce qui amène à rappeler que les transmissions culturelles reposent largement sur du « voir faire », par imprégnation, en bénéficiant du soutien d'un proche qui suscite, par ses encouragements, le désir de s'approprier un héritage culturel immatériel (Lahire, 2010). Il n'est pas rare que ce désir transmis se soit fait « corps » et s'exprime aujourd'hui sous la forme d'un besoin quasi impératif : « écrire est un besoin ».

18 Françoise (récemment à la retraite) explique que, jeune fille, elle a été orientée en CAP couture, en vue de rapidement trouver du travail, alors qu'elle aurait souhaité faire une école de stylisme. Ouvrière, elle passe une équivalence du Bac par correspondance à 35 ans, devient employée standardiste dans un hôpital public, se syndique et reste très active à la CGT durant sa carrière. Nous la rencontrons dans un atelier et elle nous montre son manuscrit autobiographique. Son père, d'abord ouvrier-pâtissier, avait ouvert sa propre boulangerie-pâtisserie, mais rapidement une maladie invalidante l'empêche de travailler (il en décédera quelques années plus tard) et la famille connaît la précarité. Quand nous la rencontrons dans un atelier d'écriture, elle vient d'achever l'autobiographie de sa jeunesse. Dans l'entretien, elle dit « croire avoir toujours écrit » (des poèmes) surtout à l'adolescence découvrant « l'art de l'écriture » par son père qui écrivait lui-même de la poésie. Elle précise que sa mère avait une « belle » écriture (graphiquement parlant) et sans faute d'orthographe :

« Il [mon père] avait parfois des idées, des suggestions de tournures de choses [...]. Donc quand mon père relisait ce que j'avais écrit et qu'il me disait "et bien tu vois, moi là ici j'aurais dit"... Je me souviens de cette fois où il m'a dit "j'aurais évoqué le vol du bourdon parce que le vol du bourdon, quand tu l'as entendu, ça te permet de savoir que tu évoques ce ronflement dont tu parles, etc.". Et, je lui ai dit "ouais, le vol du bourdon, ouais je n'y avais pas pensé papa, c'est drôlement chouette papa" et donc mon père m'a guidée dans cette voie ».

19 Laurence (déjà évoquée plus haut) est à la retraite depuis peu, elle était institutrice, dotée d'un baccalauréat littéraire, aurait souhaité faire des études longues, comme celles qui ont été permises à son frère, mais pas à elle. Son mari est assistant social. Elle a un fils de 31 ans qui est journaliste sportif et un fils de 27 ans qui a un CAPES mais n'a pas voulu s'installer dans la profession d'enseignant (il accepte des emplois « alimentaires », comme employé) afin de se consacrer à son activité d'écrivain. La mère de Laurence était immigrée italienne et a voulu apprendre un français « impeccable », elle est devenue employée dans une banque. Son père a fini sa carrière comme directeur d'un bureau d'aide sociale dans une mairie après avoir gravi les échelons par concours. Jeune, il a dû s'orienter dans une formation technique pour avoir un emploi rapidement, bien qu'encouragé par des enseignants à poursuivre des études. Sa famille n'en avait pas les moyens. La lecture était très présente dans la famille : la mère de Laurence lisait principalement la presse locale, mais aussi *Le Monde* chaque jour. Son père était un grand lecteur, en particulier de poésies, elle en fait le portrait d'un « autodidacte ». Il y avait beaucoup de livres à la maison, et elle parle de la « bibliothèque de son père » :

« Je dormais dans la salle à manger, je n'avais pas de chambre et j'étais à côté de la bibliothèque de mon père : je connaissais tous les noms de livres de sa bibliothèque. C'était moi qui faisais le ménage de sa bibliothèque, c'était mon travail et je les connaissais par cœur, ces livres, mais je ne les lisais pas évidemment. Il y avait beaucoup de poésie, des choses comme ça donc je ne lisais pas encore, mais je savais tous les livres qu'il avait. Donc voilà. Et on achetait des

livres de la bibliothèque rose, ça, je pouvais demander un livre, il n'y avait pas de souci... Je ne demandais pas de jouets d'ailleurs, je demandais des livres... ».

- 20 Le père de Laurence a écrit de la poésie, des contes, des nouvelles, il avait publié un livre « moral » vers l'âge de 25 ans (qu'elle a lu). Il l'amenait dans les librairies « passer de longs moments ». Elle décrit la configuration familiale comme « tournée sur le clan familial », très « repliée » sur elle-même, avec peu de contacts extérieurs. Laurence a écrit un premier poème vers l'âge de 8-9 ans suite au décès de son chien, puis vers 10-12 ans à la mort d'un oncle. Ces écrits étaient intimes, non lus à d'autres personnes. À l'adolescence, elle tient un journal intime « informatif » sur son quotidien pour ne pas oublier les choses vécues, puis plus « réflexif » vers l'âge de 18 ans en raison de son intérêt pour la philosophie : elle décrivait alors son regard sur le monde. Cette écriture, comme celle d'aujourd'hui, est liée à ses lectures, elle dit avoir toujours eu « un livre dans la poche ». Quand elle se met à travailler et devient mère, elle ne peut plus se consacrer à l'écriture, ou au mieux de manière irrégulière lorsque ses enfants font la sieste. Cependant, une transmission tacite du goût d'écrire s'est réalisée entre elle et son second fils. À 14 ans, il commence à écrire, lui montre ses textes, elle corrige, donne son avis, et aujourd'hui il se consacre au métier d'écrivain : « maintenant c'est moi qui demande des conseils donc c'est dans l'autre sens, mais on parle toujours. Il habite Paris, mais bon il m'appelle une fois par semaine et... c'est toujours de ça qu'on parle quoi, tout le temps, tout le temps ». Laurence est dans un atelier d'écriture depuis 20 ans, elle en anime régulièrement, tient deux blogs d'écriture. Ses textes actuels sont d'orientation poétique, elle les accompagne souvent de photographies qu'elle prend elle-même. Elle n'écrit pas de fiction et dit avoir « arrêté » d'écrire sur sa vie, mais ses nouvelles rendent compte d'impressions personnelles et de son rapport au monde, de sa sensibilité, en menant une recherche exigeante sur les mots, les sonorités, le rythme des phrases.

Autonomie et hétéronomie de la forme littéraire selon les mobilités sociales

- 21 Les trajectoires familiales en milieux populaires faites d'accidents biographiques ont éloigné de l'institution scolaire celles qui manifestaient un désir d'école durant leur enfance. En revanche, les enquêtées issues de familles stabilisées ont davantage fait d'études : plus diplômées que les précédentes, elles ont généralement accédé à des professions intermédiaires, voire supérieures. Ces différences de parcours se retraduisent dans les formes d'écriture de soi. Les premières (restées plus proches des milieux populaires de par leurs professions) mettent en scène des souffrances enfantines, des détresses familiales, des événements tragiques. Leurs récits constituent des « témoignages » qu'elles donnent à lire en vue de montrer qu'il est possible de se sortir des situations les plus dramatiques. L'issue des difficultés existentielles s'appuie sur des valeurs morales comme l'amour des autres, savoir pardonner (Miraux, 1996).
- 22 Monique, déjà citée, a publié son autobiographie chez un éditeur régional, elle parle ici des intentions de son livre :

« De cette spirale infernale [elle évoque sa jeunesse] oui, j'ai eu cette chance-là oui. Donc c'est ça qu'il faut lire, enfin découvrir à travers le livre, voilà. Des choses comme ça. Alors on peut le lire comme un roman en disant "bon, elle a vécu chez ses grands-parents, sa mère a pris ses sœurs chez elle à partir de tel âge, etc.". Puis, il y a une histoire de fond, et on en arrive au meurtre. Mais si on se penche un peu, en fait, il y a des choses qui sont dites, qui sont importantes, enfin qui me semblent importantes [...] Je me dis que si je peux, à une de ces mamans [qui liraient son livre], qu'elle ne dise pas que son gamin est nul, s'il y en a une seule qui arrêterait de faire ça parce que je lui ai expliqué [par mon livre] les conséquences que ça peut avoir après, ben je me dis que c'est ça de gagné quoi ».

- 23 Elle explique que sa mère lui disait sans cesse qu'elle était « nulle » et ne pouvait pas réussir ses études, malgré cela, elle exprime un goût précoce pour l'écriture :

« J'ai toujours écrit depuis toute petite. J'écrivais un recueil où je collectionnais des poèmes, soit les miens, soit des poèmes d'autres auteurs. J'avais un cahier où je collectionnais des chansons aussi. J'ai toujours aimé l'écriture et pour moi c'est des choses qui vraiment se ressentent beaucoup, l'écriture c'est un peu une peinture, une peinture pour les aveugles (rires) ».

- 24 Monique, qui se décrit comme une « autodidacte », a effectivement été élevée par ses grands-parents qui vivaient dans des conditions économiques très précaires. Délaissée par sa mère (elle n'a connu son père qu'à l'âge de 20 ans), elle écrit son autobiographie d'enfance en relatant la maltraitance, la pauvreté, l'abandon d'une mère. La publication du livre l'a fortement encouragée. Elle continue aujourd'hui à écrire des nouvelles et travaille avec son éditeur sur un nouveau projet.
- 25 Les femmes issues des familles populaires stables ou de classes moyennes et ayant connu une mobilité sociale dans les catégories intermédiaires ou supérieures écrivent un peu des fragments biographiques du passé, mais évoquent bien davantage leurs situations actuelles ou bien exposent leur regard sur le monde. Si les thèmes des écrits des unes et des autres sont semblables (évoquer avec affection des proches disparus, des lieux d'enfance, parler de la relation avec leur mère, et plus largement de leurs relations à des autrui significatifs), ces femmes ne témoignent pas en vue d'aider les autres. Il s'agit davantage de mener un « travail de soi » façonné par une posture littéraire qu'elles revendiquent : se faire auteure d'un texte qui peut être reconnu par ses qualités formelles, n'hésitant pas à « poétiser » l'ordre des choses qui s'impose à elles dans la vie quotidienne. Pour elles, le travail littéraire s'autonomise par rapport aux préoccupations de la vie quotidienne qui demeurent un « matériel » important mais moins central que pour les femmes de milieux populaires et appartenant aux catégories d'employées ou d'ouvrières.

Conclusion

- 26 Les ateliers d'écriture sont des supports relationnels permettant à certaines écrivaines amateurs de les investir en tant qu'espace de recomposition de soi (Schwartz, 1990) où elles développent des « écritures de soi ». Leur organisation favorise l'expression de dispositions associées aux femmes, telles que « prendre soin des autres », écouter de manière « bienveillante » mais également « l'attention à soi » et la « culture de l'intériorité » (Albert, 1993). Sans être une formation littéraire « scolaire », le dispositif modifie le rapport à la littérature du moins pour les participant-es qui trouvent du sens dans l'activité d'écriture en groupe et l'investissent durablement. L'atelier se fait donc espace de socialisation par imprégnation à la littérature et par expérience pratique (écrire, soumettre son texte à l'appréciation du groupe, retravailler le texte, etc.), dans un contexte d'« émulation » (écouter les textes des autres, élaborer son propre avis sur ces écrits, imiter, se différencier de ceux des autres, etc.). Autrement dit, écrire (sur soi) en groupe soumet les participantes à des normes institutionnalisées, qui agissent tacitement – ou en tout cas de manière peu visible pour les enquêté-es – sur les catégories de perception de leurs « problématiques existentielles » (Lahire, 2006).
- 27 Nous terminerons en suggérant la question des effets de cette socialisation à l'« écriture de soi » dans d'autres contextes que ceux des ateliers décrits ici. Hélène Stevens, dans le cadre d'une enquête sur un dispositif « Entreprise de soi », observe l'usage d'écritures biographiques dans un cadre professionnel et écrit à ce propos : « Cette mise en récit de soi a ainsi des effets de requalification subjective en même temps qu'elle répond à la norme de maîtrise professionnelle et aux injonctions à se raconter, à avoir un projet, à "se vendre" sur le marché du travail, exigences elles-mêmes diffusées et mises en scène dans *Entreprise de Soi* » (Stevens, 2012, p. 98).
- 28 Enquêter sur les usages sociaux de l'écriture de soi éclaire sur cette injonction apparemment ordinaire à « se mettre en récit », pratique encouragée dans bien des dispositifs de travail social, d'actions de « remédiation », de « *coaching* ». Cette mise en récit a certainement à voir avec les normes d'individualisation contribuant à fabriquer un type d'homme (Lahire, 2005) sachant prendre du recul sur ses émotions, réinterpréter ses « difficultés » existentielles, autoréflexif, un individu amené à

davantage de contrôle de lui-même et encouragé à s'ajuster aux contraintes extérieures. Autrement dit, un dispositif comme l'atelier d'écriture, sans enjeux professionnels ou scolaires, participe à sa manière d'un « travail d'imposition des logiques et des catégories [...] dominantes » (Thin, 2010, p. 151), faisant incorporer, plus ou moins tacitement, des manières « acceptables » (pour soi et les autres) de « faire avec » des contraintes sociales de divers ordres, en retravaillant le « réel » de manière symbolique (Tralongo, 2005) plutôt qu'en agissant sur lui en vue de le transformer objectivement.

Bibliographie

ALBERT J.-P. (1993), « Être soi : écritures ordinaires de l'identité », dans CHADRON M. & F. DE SINGLY (dir.), *Identité, lecture, écriture*, Éditions du Centre Georges Pompidou.

BOIS G. (2009), *Les Écrivains dominés du jeu littéraire : définition de l'espace d'investissement et rapports aux enjeux littéraires*, Thèse de doctorat en sociologie et anthropologie, université Lyon 2.

BOURDIEU P. (1991), « Le champ littéraire », *Actes de la recherche en sciences sociales*, vol. 89, n° 1, pp. 3-46.
DOI : 10.3406/arss.1991.2986

BOURDIEU P. (1992), *Les Règles de l'art. Genèse et structure du champ littéraire*, Paris, Éditions du Seuil.

CHATEIGNER F. (2007), *Une Société littéraire. Sociologie d'un atelier d'écriture*, Paris, Éditions du Croquant.

DARMON M. (2006), *La Socialisation*, Paris, Éditions Armand Colin.

DARMON M. (2010), « Surveiller et maigrir. Sociologie des modes de contrainte dans un groupe commercial d'amaigrissement », *Revue d'études en agriculture et environnement*, vol. 2, n° 91, pp. 209-228.

DELBOS G. & JORION P. (1984), *La Transmission des savoirs*, Paris, Éditions de la Maison des sciences de l'homme.

DÉTREZ C. (2012), *Femmes du Maghreb, une écriture à soi*, Paris, Éditions La Dispute.

DONNAT O. (2011), « Pratiques culturelles, 1973-2008. Dynamiques générationnelles et pesanteurs sociales », *Culture études*, n°7.

FABRE D. (1993), « Introduction », dans *Écritures ordinaires*, Paris, Éditions POL, et Centre Georges Pompidou.
DOI : 10.4000/mefrim.3385

FAURE S. (2003), « Le pouvoir de se raconter : autobiographies d'artistes de la danse », *Sociologie et sociétés*, vol. 35, n° 2, pp. 213-231.

KRÉFA A. (2013), *Activités littéraires et rapports sociaux de sexe. Le cas des écrivains tunisiens*, Thèse de doctorat en sociologie, université Lyon 2.

LAHIRE B. (1993), *La Raison des plus faibles. Rapport au travail, écritures domestiques et lectures en milieux populaires*, Lille, Presses universitaires de Lille.

LAHIRE B. (1999), *L'Invention de l'« illettrisme »*, Paris, Éditions La Découverte.

LAHIRE B. (2005), « Fabriquer un type d'homme "autonome" : analyse des dispositifs scolaires », dans *L'Esprit sociologique*, Paris, Éditions La Découverte.

LAHIRE B. (2006), *La Condition littéraire*, Paris, Éditions La Découverte.

LAHIRE B. (2008), « De la réflexivité dans la vie quotidienne : journal personnel, autobiographie et autres écritures de soi », *Sociologie et sociétés*, vol. 40, n° 2, pp. 165-179.
DOI : 10.7202/000652ar

LAHIRE Bernard (2010), « La transmission familiale de l'ordre inégal des choses », *Regards croisés sur l'économie*, n° 7, pp. 203-210.
DOI : 10.3917/rce.007.0203

LAHIRE B. (2011), *Ce qu'ils vivent, ce qu'ils écrivent*, Paris, Éditions des archives contemporaines.

LEJEUNE P. (1993), « Le journal : la mise à distance par l'écriture », dans CHADRON M. & F. DE SINGLY (dir.), *Identité, lecture, écriture*, Paris, Éditions du Centre Georges Pompidou, pp. 155-170.

LEJEUNE P. (1998 [1971]), *L'Autobiographie en France*, Paris, Éditions Armand Colin.

MAUGER G. (1994), « Les autobiographies littéraires. Objets et outils de recherche sur les milieux populaires », *Politix*, n° 27, pp. 32-44.
DOI : 10.3406/polix.1994.1862

MIRAUX J.-P. (1996), *L'Autobiographie. Écriture de soi et sincérité*, Paris, Éditions Nathan.

NAUDET J. (2012), *Entrer dans l'élite. Parcours de réussite en France, aux États-Unis et en Inde*, Paris, Presses universitaires de France.

POLIAK C. F. (2002), « Les manières profanes de parler de soi », *Genèses*, n° 47, pp. 4-20.

POLIAK C. F. (2006), *Aux Frontières du champ littéraire. Sociologie des écrivains amateurs*, Paris, Éditions Economica.

SAPIRO G. (2014), *La Sociologie de la littérature*, Paris, Éditions La Découverte.

SCHWARTZ O. (1990), *Le Monde privé des ouvriers, Hommes et femmes du Nord*, Paris, Presses universitaires de France.

STEVENS H. (2012), « Autonomie récusée, autonomie fabriquée. Informaticiens à l'épreuve de l'Entreprise de soi », *Genèses*, n° 87, pp. 90-112.

DOI : 10.3917/gen.087.0090

THIN D. (2010), *Milieus populaires et logiques socialisatrices dominantes : une analyse de la confrontation*, mémoire d'Habilitation à diriger des recherches, université Lyon 2.

TRALONGO S. (2001), *Les Réceptions de l'œuvre littéraire de Christian Bobin : des injonctions des textes aux appropriations des lecteurs*, Thèse de doctorat de sociologie, université Lyon 2.

TRALONGO S. (2005), « Des livres pour repenser le quotidien : le cas des réceptions de l'œuvre de Christian Bobin », *Sociologie de l'art*, n° 7, pp. 91-106.

DOI : 10.3917/soart.007.0091

Notes

1 De fait nous choisissons de féminiser le plus souvent les termes descriptifs pour parler des personnes enquêtées.

2 Nous avons complété l'enquête par un questionnaire en ligne contenant une trentaine de questions fermées et ouvertes, envoyé à différents ateliers d'écriture. Nous en avons exploité 36 (sur plus d'une soixantaine qui nous ont été renvoyés) du fait que les variables sur les propriétés sociales étaient trop souvent négligées par les répondants, ou insuffisamment renseignées. Les questionnaires non retenus sont cependant utiles pour compléter les matériaux mais ne font pas l'objet, évidemment, de traitement statistique. Nous obtenons une représentation sociale proche de celle des entretiens avec cependant davantage de personnes issues de catégories sociales favorisées et plus diplômées, probablement plus enclines à répondre à l'enquête.

3 À partir d'extraits de textes, de listes de mots, de thématiques (« écrire un monologue », « décrire un personnage », etc.), de contraintes stylistiques (« écrire à la manière de », « faire un texte court en employant une ou deux phrases de tel auteur », etc.)

4 Un organisme de formation d'animateur d'atelier d'écriture, créé en 1985, ALEPH, délivre un « certificat de formation approfondie à la conduite d'ateliers d'écriture », qui, par une convention de partenariat avec l'université Paris Ouest-Nanterre, permet l'obtention d'équivalences en Master Sciences du langage pour une option sur l'écriture et la remédiation. L'organisme propose également des stages d'écriture ouverts à tous sans cibler spécifiquement les personnes s'engageant dans l'animation.

5 Qui pourrait être considéré comme le pendant du « pacte de lecture » par lequel, sans nécessairement dire la stricte vérité sur son existence, l'auteur d'autobiographie se doit d'être sincère vis-à-vis de son lectorat (Lejeune, 1998 ; Miraux, 1996).

Pour citer cet article

Référence électronique

Sylvia Faure, « Écrivaines amateurs et écritures biographiques en ateliers d'écriture », *SociologieS* [En ligne], Théories et recherches, mis en ligne le 13 novembre 2017, consulté le 13 novembre 2017. URL : <http://sociologies.revues.org/6295>

Auteur

Sylvia Faure

Professeure, université Lyon 2. Membre du Centre Max Weber, équipe Modes espaces et processus de socialisation (Meps), Lyon, France - sylvia.faure@univ-lyon2.fr

Droits d'auteur



Les contenus de la revue *SociologieS* sont mis à disposition selon les termes de la Licence Creative Commons Attribution - Pas d'Utilisation Commerciale - Pas de Modification 3.0 France.