

# Un atelier d'écriture en classe : place et rôle

Mireille Baudoin

• Laboratoire Parole et Langage – UMR 6057 (Université de Provence)  
 m.baudoin@lpl.univ-aix.fr

## Résumé

*L'atelier d'écriture, apparu en France dans les années 70, a pour but de faciliter l'entrée dans l'écriture. Quelles qu'en soient les approches et les formes (cela peut s'échelonner du formalisme oulipien à la centration sur l'expression du sujet à la manière d'Elisabeth Bing), quels qu'en soient les dispositifs et les publics concernés, il s'articule autour de concepts et de modalités disparates mais dont l'intérêt reste indéniable. Sans tenter de donner une définition univoque de l'atelier d'écriture, car se poserait alors un problème de description, au vu de l'hétérogénéité des pratiques, j'en évoquerai les moments-clés et les principes fondateurs, et m'interrogerai sur ce qu'une telle démarche peut apporter au sein d'une formation. Je n'évoquerai pas la question de l'atelier d'écriture comme activité culturelle de loisir, j'en envisagerai le fonctionnement au sein de l'institution scolaire. L'atelier d'écriture est-il possible ? Comment le mener à bien dans un projet didactique cohérent ? Peut-il s'intégrer facilement dans l'enseignement de la langue ? Remet-il en question le statut de l'écriture en classe ? Ou au contraire s'intègre-t-il dans les programmes et les cursus actuels ? C'est un dispositif coûteux, pénible à mettre en œuvre, difficile à gérer en termes d'effectifs, de contraintes horaires, mais en définitive gratifiant lorsqu'il aboutit, comme tout projet à long terme.*

## Mots clés

*Atelier d'écriture – Dispositif – Principes et contraintes – Projet didactique*

Au sein des établissements scolaires les pratiques se diversifient, les attitudes et les comportements évoluent. Ainsi les ateliers d'écriture, qui existent depuis maintenant une trentaine d'années, qui ont été marginalisés et ont soulevé nombre de réactions, pas toujours favorables, semblent en fin de compte être reconnus, leur pratique se multiplie, et tend à se banaliser, avec en contrepoint tous les risques de dérive que cela comporte... Bref l'atelier d'écriture commence à être légitimé et valorisé par un public toujours plus diversifié. Les écoles comme les établissements du second et du troisième degré tendent à intégrer dans leur cursus des ateliers d'écriture (désormais désignés par AΣ), dont on peut espérer qu'ils puissent être opératoires face aux instructions nouvelles, car les polémiques vont bon train, non seulement pour définir ce qu'est l'écriture d'invention récemment portée au programme du bac, mais surtout pour mettre en place des activités et des méthodes de travail nouvelles.

Mon propos n'est pas de faire rapidement un panorama complet de ce qui existe en matière d'AΣ de nos jours : les pratiques sont très diversifiées, et touchent toutes sortes de publics, dans de cadres allant de l'institution publique à la cellule culturelle privée.

Je me contenterai d'évoquer l'intérêt de ce type d'approche en milieu scolaire, en m'appuyant sur mon expérience (limitée) de praticienne, sur les échanges que j'ai eus avec des collègues/confères animateurs, et en me référant bien sûr aux ouvrages spécialisés qu'y ont consacré nombre de spécialistes chevronnés.

L'AΣ, apparu en France dans les années 70 (Rossignol, 1997), a pour but de faciliter l'entrée dans l'écriture à qui en exprime le besoin (ou l'envie). Quelles qu'en soient les approches et les formes (et cela peut s'échelonner du formalisme oulipien à la centration sur l'expression du sujet à la manière d'Elisabeth Bing), quels qu'en soient les dispositifs et les publics concernés, l'AΣ s'articule autour de concepts et de modalités disparates mais dont l'intérêt reste indéniable. Autrefois, lorsqu'était enseignée la rhétorique classique, le processus éducatif reposait sur l'imitation, par l'imprégnation, l'analyse et le réemploi. Depuis, les méthodes éducatives ont évolué, mais il demeure qu'implicitement, dans les représentations usuelles, la lecture précède l'écriture, qui devient l'application de compétences acquises dans la lecture. A l'inverse, l'AΣ essaie de mettre en œuvre des techniques d'écriture soit conjointes, soit préalables à la lecture.

Il est à la fois arbitraire et quasi impossible de donner une définition univoque de l'AS, car se poserait alors un problème de description, au vu de l'hétérogénéité des pratiques ; je me contenterai donc d'en évoquer les moments-clés et les principes fondateurs, puis m'interrogerai sur les outils et les méthodes qu'une telle démarche peut apporter à une formation. Il ne sera pas question de l'AS comme activité culturelle de loisir, j'en envisagerai uniquement le fonctionnement au sein de l'institution scolaire.

La première question à se poser dans ce cadre, fondamentale, est celle-ci : l'atelier d'écriture est-il un acte pédagogique ? Autrement dit : revêt-il une forme analysée, détaillée, visant à la reproduction de l'acte ? Ou encore, plus trivialement : en classe, l'AS est-il possible ? Comment le mener à bien dans un projet didactique cohérent ? Peut-il s'intégrer facilement dans l'enseignement de la langue ? Remet-il en question le statut de l'écriture en classe ? Ou au contraire s'intègre-t-il dans les programmes et les cursus actuels ?

Si nous considérons comme didactique le fait de s'appuyer sur des pratiques sociales avérées, d'en identifier la forme et le contenu, puis de les modéliser pour aboutir à une pratique scolaire (valorisante si possible), alors bien évidemment l'AS appartient de plein droit à la pratique scolaire.

Pourtant, avant d'aller plus loin, reprenons au commencement.

### ***Qu'entend on par "atelier d'écriture" ?***

A ce propos, différentes questions se posent : Par où commencer ? Faut-il évoquer un positionnement théorique ? Un ensemble de pratiques effectives ?

Quel est le plus important : le point de départ (l'animateur) ; le résultat obtenu (le texte) ; le processus exploratoire (l'écriture) ?

Y aborde-t-on des questions de technique d'écriture ? d'expression de soi ? de relations sociales ou interpersonnelles ? de culture littéraire ?

Bien sûr un peu de tout. Il est possible d'évoquer différentes approches, tout est question de point de vue. Comme la fameuse "auberge espagnole", l'AS offre surtout ce que l'on y apporte. Ce n'est pas un objet fini, apodictique ; c'est un procès qui repose à mon sens sur trois principes moteurs :

- l'écriture à contraintes comme inducteur d'écrit ;
- les partenaires en présence, soit le groupe et l'animateur ;
- le lien essentiel lecture-écriture, en interaction constante.

Je choisis de m'appuyer sur la proposition que fait Voltz (2001, p. 47) : "... ce que nous avons appelé l'AS, c'est-à-dire des lieux et des moments où l'on se réunit à plusieurs, où l'on écrit : parfois seul, parfois en groupe, de toutes façon toujours on y lit ce qu'on a produit, le groupe renvoie des échos, des questions, permet d'approfondir, de réécrire, d'améliorer".

L'AS est fondé avant tout sur une pratique de groupe, que régit une méthode particulière de travail ; son contenu sera orienté vers l'écriture d'invention (ou écriture créative, qui mêle fiction et narration), la forme textuelle en sera modelée par la contrainte initiale.

### ***Déroulement de l'atelier d'écriture***

La forme canonique de l'AS (selon cette conception) se déroule en trois temps, eux-mêmes décomposables en sous-unités, dont les durées sont modulables au gré des séquences et du travail proposé :

- un inducteur d'écriture est proposé, en général par l'animateur ;
- un laps de temps prédéfini est consacré à l'écriture, seul ou en groupe ;
- un temps de lecture permet d'écouter tout ou partie des productions.

Curieusement, au cours de ces activités, les échanges verbaux seront privilégiés, et au sein de l'AS coexisteront en constante interaction l'oral et l'écrit. Seul le second temps sera consacré à l'acte d'écriture ; tout au long des autres séquences, les partenaires en présence parleront ; on présentera et explicitera oralement le thème et le sujet de l'atelier, les écrivains ne se contenteront pas de rédiger, ils liront à voix haute, puis seront amenés à commenter, critiquer, apprécier, et toutes les modalités de la lecture comme de l'écriture pourront être mises en œuvre.

Bien évidemment, on n'en restera pas là. Une séance peut-être autonome, bouclée sur elle-même ; mais inévitablement, la discussion entraînera des suggestions, des propositions pour aller plus loin, améliorer, retravailler les productions. Selon l'intérêt soulevé, en fonction des textes obtenus et de leur adéquation au projet global, il sera possible de proposer des consignes de réécriture, et une nouvelle séquence sera impulsée, pour démarrer sur des productions antérieures. Se créera alors une boucle de rétroaction, en un système générateur à la fois de consignes et de textes, et l'AS suscitera un foisonnement textuel spiralé quasi illimité.

## ***Comment procéder en classe ou au sein d'une formation***

### ***Quelques postulats pour l'animateur***

- L'écriture, cela s'apprend. Par l'étude de textes d'auteurs, mais aussi par l'examen des productions du groupe. Il y a aller-retour entre théorie "littéraire" issue de l'analyse, et le fait de s'essayer à écrire. Oriol-Boyer (2002) postule depuis toujours qu'écrire cela s'apprend, et corollairement, que cela peut s'enseigner. Elle associe théorie du texte et théorie du processus et les propose comme des préalables nécessaires à la didactique de l'écriture. Produire un objet d'art scriptural suppose tout à la fois de connaître le matériau utilisé, de définir la structure de l'objet à produire, et d'appliquer les règles de transformation du matériau. Appliqué au domaine de l'écriture d'invention, cela implique une mobilisation du savoir théorique portant à la fois sur la littérature et sur la langue<sup>1</sup>.
- L'écriture, cela s'entend. Flaubert soumettait ses textes à ce qu'il appelait "l'épreuve du gueuloir" : lire à voix haute, et bien sûr écouter la lecture du texte d'un pair, permet d'en découvrir des aspects insoupçonnés ; c'est un moment incontournable de l'atelier, qui permet à chacun de présenter son travail, et de susciter des réactions chez les auditeurs (et il peut s'agir d'émotion, de gêne comme de plaisir, ou encore de découvertes plus raisonnées, de propositions d'analyses plus savantes).
- L'écriture, cela surprend. On se surprend à écrire autrement, on découvre sa propre production, et aussi celle des autres, on est étonné en général par la variété et l'hétérogénéité des textes engendrés par une même consigne, par la diversité des styles, du traitement des situations.
- L'écriture, cela évolue. Le groupe s'enrichit des échanges impulsés par les lectures : les réactions stimulent les commentaires, l'analyse peut définir des propositions de réécriture, toutes les interactions entre les membres de l'atelier et l'animateur sont au service du texte. Au fil du temps, le groupe apprend à reconnaître chacun des participants, à identifier un mode de pensée, un style personnel, et cela permet aussi bien de s'impliquer totalement que de prendre de la distance pour retravailler un premier jet. Le texte s'enrichit par la pratique régulière de l'écriture, l'écriture nourrit l'imaginaire, la production se diversifie ; mais attention, tout cela ne s'accomplit pas sans mal, et les propos du groupe n'étant pas complaisants, rien ne coule de source : réactions critiques et polémiques vont souvent bon train.

### ***Tâches de l'animateur***

Qu'il s'agisse d'un enseignant, d'un intervenant, d'un écrivain, d'un poète, d'un metteur en scène, son objectif premier sera de faire entrer le groupe qu'il gère dans le monde de l'écrit de façon active.

#### ***En amont de l'atelier d'écriture***

Conduire un atelier implique de mettre en œuvre un processus de théorisation et de recherche personnelle ; en effet, pour rédiger une consigne d'écriture il est nécessaire de renouveler son approche de la littérature. Une pratique régulière d'atelier suppose d'étendre ses connaissances, de diversifier son approche, en analysant un corpus d'œuvres du point de vue de la production comme de la réception.

L'animateur est un passionné, un fou d'écriture, de littérature, de communication. Un esthète et un pédagogue. (Si vous avez rencontré Piekarski<sup>2</sup> ou Bon<sup>3</sup>, vous comprenez ce que cela signifie). Il existe évidemment des recueils de consignes, semblables à des livres de recettes, qui permettent aux néophytes de se lancer dans l'animation. Mais la réussite repose à mon sens sur le questionnement, et il devient vite impossible de se cantonner à la seule reproduction de séquences toutes faites ; comme le cuisinier amateur, l'animateur ressent vite de besoin de relever telle sauce par l'adjonction de tel ingrédient, de combiner des dosages, de créer finalement un atelier à sa ressemblance, dont le désir est le moteur premier.

Lire, écrire, penser, analyser, est pour lui indissociable. "La théorie devra articuler le produit et le processus ; tantôt en effet le produit est un élément du processus, tantôt le processus est un élément du produit, qui laisse des traces dans ce dernier. On ne peut dire lequel englobe l'autre. Il y a interaction. La théorie est nécessaire pour passer à la pratique et pour évaluer les produits" (Oriol-Boyer, *op. cit.*, p. 23).

Le recours à la littérature classique ou contemporaine est indispensable pour bâtir une séance d'atelier. En classe, on souhaitera faire découvrir les poètes, les philosophes, les écrivains, aborder des types d'écrits spécifiques, mais on peut aussi avoir recours à des supports très diversifiés, issus des autres arts : musique, arts plastiques,

---

1 Rappelons que pour C. Oriol-Boyer, un objet d'art scriptural est : un texte où les effets produits sont sensés être intentionnels, "non aléatoires".

2 Poète et animateur de La boutique d'écriture, Montpellier. Voir site <http://www.peuple-et-culture.org>

3 Ecrivain et animateur, voir site <http://www.remue.net>

cinéma, spectacles, ou bien sûr de situations issues de la vie même... Mais n'oublions pas que l'écriture demeure la priorité !

Outre cette entrée dans l'écrit, l'animateur initie à la culture et favorise la transmission des savoirs, pour cela il se devra non seulement de se documenter sans cesse, mais aussi de s'interroger et de modifier ses pratiques et ses approches si cela s'avère nécessaire.

### *Pendant l'atelier d'écriture*

La tâche de l'animateur est écrasante, c'est lui le planificateur en chef :

- il décide des objectifs, à long ou à court terme, il repère les manques, les lacunes, les dysfonctionnements et tente de les combler ;
- il impose les consignes, les supports, les temps d'écriture. Il bâtit chaque séquence, la mène, et s'interroge ensuite sur la réussite et/ou la valeur des tâches proposées ;
- il autorise la prise de parole et les commentaires, facilite la verbalisation ;
- il guide les échanges ;
- il soulève et commente les points des textes qui méritent de l'être, qui suscitent une problématique particulière ;
- il accompagne l'activité d'écriture, et favorise les procédures de réécriture par des conseils, des commentaires, des suggestions, des propositions.

Pour préparer son atelier, l'animateur aura fait flèche de tout bois : tout à la fois bricoleur, inventeur, esthète, lecteur et critique littéraire, il aura emprunté, imité, mais aussi, tout le monde l'aura compris, créé ou inventé des consignes, des situations, des inducteurs d'écrit. Doté cependant d'autorité, il doit savoir être au cours de l'atelier tour à tour inducteur, lecteur, auditeur et critique bienveillant, metteur en scène des textes, organisateur d'espaces de parole, médiateur, secrétaire, et doit savoir improviser pour assumer sans doute d'autres rôles encore.

Inspirés par l'article de Lejeune (2001), voici quelques conseils fondamentaux pour l'animateur, qui doit veiller à ce que l'écriture soit :

- réciproque : il ne s'agit pas de demander de faire ce qu'on refuserait soi-même ;
- facultative : veiller à ne pas coincer, laisser le choix entre plusieurs consignes, plusieurs interprétations ou laisser des possibilités de détournement ;
- oblique ou indirecte : passer par la lecture, s'inspirer d'auteurs pour faire des propositions ludiques, qui ouvrent un espace de liberté et de plaisir ;
- productive : armer les élèves sur le plan de l'expression.

### *Après l'atelier d'écriture*

Et bien, recommencer, pour réussir la séance suivante. Ajuster ou redéfinir ses objectifs, affiner ou réorienter ses consignes d'écriture, planifier, modeler, à l'infini. S'interroger, surtout, avec lucidité et humilité : se mettre au service de l'écriture et des écrivains, à la poursuite de la "machine-littérature". J'ai relevé sur le site de Bon (*remue.net*) cette phrase, tautologique sans doute, mais pertinente : "L'animateur doit composer avec ce qui l'anime lui-même".

### *Intérêt pour l'écrivain*

Qu'il soit élève, étudiant, néophyte, malhabile, entraîné, force lui sera de constater que son rapport à l'écrit et au monde aura changé. Une modification profonde des rapports à la lecture s'opèrera peu à peu : on peut être un bon lecteur, mais en devenant écrivain, on se retrouvera avec un rapport enrichi au livre et à la littérature.

La pratique de l'écriture créative permet de mieux percevoir le réel, de mieux se connaître et de mieux communiquer avec les autres, d'employer un métalangage cohérent, de connaître ou découvrir des œuvres et des auteurs, de déployer des stratégies particulières et de les expliciter.

La pratique de l'écriture en atelier permet d'aborder plusieurs niveaux de traitement :

- apprendre les mécanismes de sa propre langue, de mieux la connaître, d'en analyser des fonctionnements particuliers, ce qui encourage une attitude de lecteur distanciée ;
- entrer dans un partage qui autorise la socialisation. Par la lecture, par l'écriture collective, par les échanges, les conseils, les débats suscités, le texte acquiert un statut d'œuvre, il est discuté, apprécié diversement. Pour l'écrivain comme pour l'animateur, cela implique une démarche réfléchie et explicite ;
- adopter ensemble une posture critique, d'aide, bienveillante, ce qui est une formation non seulement technique, mais aussi morale et sociale. Oser s'appuyer sur la présence facilitatrice du groupe (ce qui n'est pas toujours le cas en classe !) pour exprimer et assumer une opinion personnelle et justifiée ;

- acquérir une posture d'auteur, connaître l'angoisse et le plaisir, être animé du désir de s'expliquer, de défendre son texte. Echanger pour découvrir des pistes imprévisibles, ou éclaircir des intentions laissées sous silence. Admettre des erreurs, des lacunes, revendiquer une valeur à son travail, et se voir reconnu ;
- découvrir que sous l'écrivain se cache un homme banal, qu'il est traversé par les mêmes angoisses, les mêmes interrogations que tout un chacun. Sous la technique de l'auteur, on peut retrouver l'homme, et pas seulement le grand homme, le modèle. On pourra comprendre et apprécier d'autant mieux ses préoccupations et ses réponses littéraires ;
- prendre de la distance ; s'affranchir de la dépendance au maître devient possible ; par l'infraction, le détournement, le subterfuge ; par le travail de réécriture, l'invention de nouvelles consignes, de prolongements possibles. Oser, affirmer, s'affirmer, c'est grandir ;
- parler du monde tel qu'on le vit, tel qu'on le subit. Construire sa vision du monde, raconter la vie, ses problèmes, ses difficultés, ses souffrances, réelles ou figurées. Faire part de sa douleur ou de sa résignation, témoigner, critiquer, déclarer ses obsessions, ses refus ;
- parler de soi, avec pudeur ou cruauté, en jouant, en inventant, décrire son univers mental, réel ou fictif. Prendre de la distance, transposer : être soi-même comme un autre<sup>4</sup> (voir à ce propos l'article de Roche *op. cit.*) ;
- apprendre à penser. Construire le processus de la pensée abstraite : "savoir écrire, c'est savoir planifier, rédiger, reprendre et corriger, reprendre, corriger et améliorer ses écrits, composer son texte" (Garcia-Deban, 1989, p. 46-47).

## ***Modalités de mise en œuvre et difficultés dans l'institution scolaire***

### ***Comment faire ?***

L'atelier d'écriture est un rituel, il a une forme, une périodicité, une fréquence propre, il est articulé à l'identique, il est composé de moments où se succèdent oral et écrit, travail de production de textes et débats, silence, lectures et commentaires, critiques ou interprétations.

L'atelier d'écriture est un boulet, il exige de la discipline, de la concentration, et mobilise tout à la fois l'imaginaire, la culture, l'imagination et les compétences linguistiques de chacun des participants. Il est conseillé de travailler avec un groupe d'effectif réduit (se limiter à 15 participants serait idéal ; sinon, comment prendre le temps de lire, d'écouter, d'échanger ?) ;

Comme le montrent les travaux de Bucheton (1997), il est souhaitable (et partant, difficile) de prendre en compte, dans une même séance, les tensions du sujet qui écrit :

- dans son activité socio-langagière (dire le référent, le monde, les autres ; attendre, ou craindre leur jugement, leurs commentaires...) ;
- dans ses activités linguistiques (la mise en mots, en texte, mais aussi les activités métalinguistiques, discursives, énonciatives...) ;
- dans son activité cognitive (planifier, anticiper, gérer, stocker, produire, tracer, lire, expliciter, déduire...) ;
- dans son activité psycho-affective (son rapport au groupe, à l'écriture, ses affects, ses émotions, ses refus...).

L'atelier s'ajoute ou s'inclut à un enseignement du français : il est donc intégré à un contenu disciplinaire, sans doute associé à des modalités spécifiques de fonctionnement. La langue y est donc à la fois objet d'étude et véhicule de l'étude. Cours de français et AΣ sont des formes proches et utilisent un même matériau avec des objectifs ressemblants. Or, l'AΣ n'est pas un cours. Comment ne pas égarer l'élève ? Voici les solutions que je préconise :

- l'écriture ponctuelle doit s'inscrire dans un projet plus vaste, dont l'élève a connaissance ;
- les résultats sont en principe valorisants, gratifiants pour les participants ;
- l'écriture aboutit à un objet fini, le texte qui est présentée comme un objet à communiquer, comme un travail littéraire authentique ; pas comme un exercice attendu, traditionnel ;
- les jeux formels reposent sur des consignes, des contraintes parfois très restrictives qui appellent la prouesse technique, mais la rigueur est utile pour innover, se renouveler. ;
- dans l'atelier, il est permis d'avoir une parole, d'être une personne autonome. On a le droit d'affirmer sa singularité, sa différence, sans avoir à se couler dans un moule ;
- il est autorisé de se tromper, de recommencer, de refuser, de transgresser. Il est possible de jouer du mensonge et de sa fantaisie pour dire ce que l'on ne peut pas dire autrement, d'avoir recours au "mentir-

---

4 Cf. Ricœur (1990)

vrai”, à la transposition métaphorique, au cliché, au symbole, à l’arrangement, à l’autodérision comme à l’autocélébration ;

- l’écriture devrait être considérée par l’élève comme un moyen de constitution et de restauration de soi, non comme un but d’évaluation de savoirs. “Ecrire pour vivre et pour vivre mieux et c’est valable depuis l’enfance. Car écrire c’est nommer le monde, c’est l’appréhender de l’intérieur, lui donner une forme, ne plus être prisonnier de codes que l’on ne maîtrise pas, mais au contraire prendre pouvoir dessus...” (Voltz, 2002, p. 36).

### ***Que faut-il éviter ?***

Les exercices formels à l’excès, récréatifs, qui ne débouchent sur rien, n’apportent rien, ne servent à rien.

Les corrections figées qui renvoient à une norme, à un jugement de valeur, et qui entrent dans une logique de disqualification.

Les attitudes complaisantes, affectives, qui ne sécurisent en rien les participants.

### ***Et l’évaluation ?***

L’évaluation, si elle est surtout un jugement technique de la part de l’enseignant, est souvent pour l’élève un outil de dévalorisation, de confrontation à une norme qu’il maîtrise mal. La perspective d’avoir à communiquer son texte devrait faire sentir le besoin d’en améliorer la forme. L’apprentissage par l’usage, l’échange, met chacun des écrivains dans la même position : l’analyse technique permettra de chercher des solutions, de proposer des modifications. La confrontation des possibles amènera à une reformulation, la correction sera alors peut-être l’accompagnement d’une écriture au travail. Dans le cadre de l’articulation d’un projet, elle apparaît moins répressive, mais plutôt aide pour améliorer un produit.

En fait, c’est l’analyse des pratiques et des comportements qui permet d’apprécier la qualité du travail, l’implication de chacun des participants. L’élève qui se sent en insécurité scripturale, non seulement ne sera pas un cas isolé, mais pourra compter sur des apports, des explicitations, de ses pairs ou de l’animateur.

### ***Conclusion***

En guise de conclusion, et avec un brin de provocation, je renvoie à la phrase ultime de l’article de Ducom (2002 p. 18) qui définit pour l’AΣ un statut novateur et prestigieux, en l’élevant au rang de courant littéraire : “Nous fondons l’atelier d’écriture comme un genre artistique nouveau, au carrefour des pédagogies et des sciences, répondant à une commande d’écriture qui n’a jamais été aussi exigeante en qualité et en quantité, capable de faire évoluer l’espèce, les idées et la citoyenneté de son époque. Les ateliers d’écriture transforment grandement les institutions qu’ils traversent. Ici, et en premier lieu, l’institution littérature”.

### ***Références bibliographiques***

- Bucheton, D. & Bautier, E. (1997). *Conduites d’écriture au collège et au lycée professionnel*. Versailles : Editions du C.R.D.P. de l’Académie de Versailles.
- Delteil, A. (2001, dir.) *Le Haïku et la forme brève en poésie française*. Aix-en-Provence : Publications de l’Université de Provence.
- Ducom, M. (2002). Petite histoire des ateliers d’écriture. In V. Vannier (Ed.), *Aventures d’écriture. Pratiques d’atelier : un nouveau rapport à l’écriture* (pp. 7-17). Paris : Adapt éditions.
- Garcia-Deban, C. (1989). De l’usage d’ateliers d’écriture en formation d’enseignants de français. *Pratiques*, 61, 29-56.
- Lejeune, P. (2001). Enseigner à écrire l’autobiographie. In M.H. Roques (Ed.), *L’autobiographie en classe* (pp. 13-22). Toulouse : Editions du C.R.D.P. de Languedoc-Roussillon.
- Oriol-Boyer, C. (2002). Les enjeux de l’apprentissage et de la formation dans le domaine de l’écriture créative. In V. Vanier (Ed.), *Aventures d’écriture. Pratiques d’atelier : un nouveau rapport à l’écriture* (pp. 19-29). Paris : Adapt éditions.
- Ricœur, P. (1990) *Soi-même comme un autre*. Paris : Editions du Seuil.
- Roche, A. (2001). Soi-même comme un autre. In M.H. Roques (Ed.), *L’autobiographie en classe* (pp. 45-54). Toulouse : Editions du C.R.D.P. de Languedoc-Roussillon.
- Roques, M.H. (2001, dir.) *L’autobiographie en classe*. Toulouse : Editions du C.R.D.P. de Languedoc-Roussillon.
- Rossignol, I. (1997). *L’invention des ateliers d’écriture en France. Analyse de six courants-clés*. Paris : Editions l’Harmattan.

- Vanier, V. (2002, dir.). *Aventures d'écriture. Pratiques d'atelier : un nouveau rapport à l'écriture*. Paris : Adapt éditions.
- Voltz, N. (2001). L'atelier d'écriture et le Haïku. In A. Delteil (Ed.), *Le Haïku et la forme brève en poésie française* (pp. 45-58). Aix-en-Provence : Publications de l'Université de Provence.
- Voltz, N. (2002). Pourquoi ouvrir des ateliers d'écriture en milieu scolaire ?. In V. Vanier (Ed.), *Aventures d'écriture. Pratiques d'atelier : un nouveau rapport à l'écriture* (pp. 30-36). Paris : Adapt éditions.