

## « Vider le sac des dames » : une ethnographie des écrits disqualifiés

Delphine Leroy

doctorante

laboratoires Experice, Univ. Paris 8 & Anthropologie de l'écriture-IIAC, Ehess

Paris - France

delfleroy@gmail.com

Certaines migrantes, catégorisées comme analphabètes ou peu alphabétisées, disent ne pas avoir d'usages de l'écrit ou, en tous cas, fort peu et pas de leur propre production. Dans le cadre d'une recherche en cours, par des histoires de vie de femmes migrantes, des personnes ont accepté de vider leur sac à main afin de montrer et de s'apercevoir de quels écrits elles disposaient quotidiennement dans leur environnement familial. Ainsi une quantité importante de documents a été dévoilée : papiers d'identité, documents divers permettant l'accès aux services de soins, documents de transport, courriers administratifs et médicaux, agenda, guide de langue française, revue...

Cette contribution se focalisera essentiellement sur deux types d'écrits rencontrés : le guide de conversation en langue française détenu par une migrante bolivienne de langue maternelle quechua et n'ayant que très peu été alphabétisée en espagnol - rebaptisée Mari-Sol - et l'agenda d'une Colombienne, Anna, peu scolarisée dans son pays d'origine mais inscrite à des cours de langue en France depuis plusieurs années.

### **La fouille : une effraction dans le récit**

Il est intéressant de noter que c'est en voulant rompre le discours attendu ou préparé des deux interlocutrices que ces supports sont apparus. D'elles-mêmes aucune n'a souhaité exposer ces écrits : ils ne correspondaient certainement pas à l'image qu'elles projetaient des attentes d'une chercheuse. Anna par exemple passera un temps infini à montrer ses cahiers, ses livres des différents cours qu'elle a suivis. La demande d'observation de ces écrits, presque cachés au fond de leurs sacs vient déjouer leurs attentes, comme une effraction dans l'histoire racontée. Ces écrits sont alors dévoilés sans aucune préparation préalable et donc sans discours institué à leur égard. Ils jouent le rôle de déclencheur d'un récit - non comme chez Gonzalez - Monteagudo (2011) qui les demande au préalable pour élaborer le discours narratif de la personne - mais comme objet surprise et surpris dans le vif, dans l'instantané. Il annihile par son immédiateté toute pré-construction à son sujet. Il paraît ainsi tout aussi inédit pour sa propriétaire, contrainte de recomposer ou ré-agencer le récit en cours, que pour la personne l'observant pour la première fois.

Le lieu de « fouille » ou de découverte est crucial. Il ne s'agit pas d'un lieu exposé, ouvert, à la vue des autres, même des familiers. C'est un lieu clos, caché, enfermé, parfois secret même pour les proches. L'espace d'un interdit : « on ne fouille pas dans le sac des dames ». C'est le lieu d'une intimité transportée quotidiennement. Un accompagnement de soi, un réconfort. Pour les femmes ayant l'habitude de transporter un sac à main, ne pas l'avoir peut conférer au sentiment de nudité. Qu'est-ce donc qui au fond du sac, habille les dames ? Dans ces deux sacs il n'y avait pas de vêtements textiles diraient les nudistes, mais quelque chose de plus intime, des projections de soi inavouables, des trésors en écriture.

Demander aux personnes l'autorisation d'observer le contenu de leur sac à main revient d'une certaine manière à franchir une barrière sociale, un empêchement « moral ». Cette tension assumée n'enlève pourtant rien à la quête éthique dans la pratique de la recherche, du respect

des personnes et de leur intégrité, une certaine forme d'éthique de la relation<sup>1</sup>. Bien évidemment, les personnes ont accepté, sans pression autre que la demande, de montrer les objets contenus dans leurs sacs à main. Mais bien souvent avec un moment de surprise ou d'incompréhension lié à la nature non conventionnelle de cette demande. Ce moment d'indécision commune (oser demander ou pas, garder pour soi ou partager) lié au « dilemme » que la situation de recherche provoquait induit une terminologie de la fouille qui peut être aussi comprise comme investigation. Cette exploration est mutuelle, l'inventaire du sac, n'est pas une assignation mais bien une quête de sens, co-construite. Ce contretemps dans le récit marque une rupture et épaissit le discours sur soi. Tout n'est plus si linéaire, si évident, l'intime dévoilé complexifie la mise en intrigue préparée du récit de soi.

## I - L'histoire de Mari-Sol<sup>2</sup>

Mari-Sol est bolivienne, a grandi dans un petit village où le quechua était la langue d'usage. La rencontre avec elle a lieu alors qu'elle réside depuis trois ans en France. Elle ressent le besoin d'être accompagnée d'amies à ses rendez-vous avec des Français (rendez-vous médicaux, etc.), de peur de ne pas comprendre. Ainsi ce premier entretien se déroulera en présence d'Amalia.

Mari-Sol évoque très vite son aversion pour l'écriture et surtout pour la scolarité. Elle n'a jamais aimé lire, petite fille elle ne voulait pas aller à l'école. Elle dit y être allée seulement deux années, en ayant redoublé et ce sera dans cette enceinte qu'elle côtoiera la langue espagnole pour la première fois. Cela ne fait pas partie de ses bons souvenirs, elle ne s'y sent pas à l'aise, ne s'y investit pas (elle dit rêver, s'ennuyer, ne rien comprendre et vouloir s'amuser avec ses amies) et n'a pas eu le désir de poursuivre.

On pourrait supposer qu'en ne voulant pas s'y inscrire pleinement, elle revendique son appartenance forte à sa langue et culture d'origine (quechua) et une forme de non-trahison filiale. Ses parents ne parlaient absolument pas espagnol et comprenaient uniquement quelques expressions liées au commerce de leurs produits (agriculture). Cependant, les choses sont un peu plus complexes, car elle est la seule de sa fratrie à ne pas aimer, ne pas aboutir à de bons résultats à l'école. Elle a le souvenir que sa maman pensait qu'elle n'était pas faite, pas douée pour l'école et donc qu'il était inutile de l'y inscrire plus longtemps.

Mari-Sol semble en garder un peu de honte, voire le doute de ne pas être faite pareille que les autres, pour les études, les choses de l'esprit. Un double mouvement est lisible dans son discours que l'on pourrait résumer de la sorte : « *non je n'aime pas l'école car on parle une langue que je ne comprends pas et qui m'ennuie, oui j'admire ceux qui parviennent à y réussir - au moins de manière minimale - et me sens moins bien qu'eux* ». Cette dévalorisation l'isole des autres et même de ses proches. C'est ainsi qu'elle parvient à expliquer à la fois la rupture avec son mari (« *Me dejo tambien como yo no se nada* », « *il m'a aussi quitté parce que je ne sais rien* ») et donne un motif de consolation à l'éloignement de ses enfants. Maintenant qu'ils savent lire et écrire, elle se sentirait seule face à eux. L'isolement géographique est finalement un pis-aller à l'éloignement linguistique et scriptural, dont elle connaît bien la douleur au sein du couple et qu'elle ne souhaite pas réitérer avec ses enfants. Pour elle, cette capacité à apprendre relèverait du don, de la génétique. Sa fille dont elle a un

---

1 Jacqueline Feldman (2000 : 13) évoque le terme d'« éthique pratique » qui se démarquerait de la morale définie socialement et une fois pour toutes, à une réflexion constante et personnelle de la place du chercheur en référence à Hume. Eric Chauvier (2011) évoque lui le terme de « savoir de la rencontre ».

2 Les éléments biographiques relatés s'appuient bien évidemment sur des entretiens effectués avec les personnes dans le cadre de la recherche en cours. Pour faciliter la lecture du présent texte, les extraits supérieurs à une ligne des transcriptions sont traduits par la chercheuse (et donc déjà interprétés) en français lorsqu'ils sont originellement en espagnol. La version non traduite est mise en bas de page.

moment craint pour sa santé (tant physique que mentale) se révèle être en parfaite possession de tous ses moyens. Pour Mari-Sol c'est donc que sa fille a pris du côté paternel.

On peut supposer qu'elle a intériorisé une déqualification très forte de ce que Jack Goody nommait « *les effets de l'écriture* », comme passage à la pensée abstraite que permettrait le passage à l'écrit et qui accompagnerait l'émergence de « civilisations »<sup>3</sup>. Ces effets seront dénoncés par le courant des News Literacy studies<sup>4</sup> comme étant variables d'un contexte à un autre, mais la hiérarchisation perdure dans les imaginaires surtout lorsqu'ils veulent mesurer deux systèmes de pensée ou opposer deux systèmes culturels. Il convient de noter que le mari de Mari-Sol, étant lettré dans sa langue, trouve un moyen supplémentaire d'asseoir sa domination sur elle. Leur fille, en apprenant à lire facilement, démontrerait une capacité intellectuelle supérieure à la sienne.

*MS : (...) Tout va bien pour elle du côté des études, ils disent qu'elle est bonne. C'est parce qu'ils ont pris du côté de leur père, parce que, je ne sais presque rien, je n'ai rien pour les études. (...) Je me sentais malheureuse avec. Je me sentais malheureuse quand je pensais toute seule. (...) Mais ils n'ont rien (ils vont bien). Ils savent lire, ils savent tout... c'est pour ça. »*<sup>5</sup>

C'est à l'âge de seize ans que Mari-Sol dit avoir été vraiment confrontée à la langue espagnole par son travail (commerce de légumes), puis à vingt ans, en vivant en ville, avec le père de ses enfants, elle sera réellement immergée dans la langue espagnole qu'elle pratique de manière personnelle. Plus tard, en France, elle ne s'inscrit dans aucun dispositif de formation linguistique formelle. Elle n'en manifeste aucun désir dit-elle. Si apprentissage il y a, il doit se passer dans l'informel, dans une relation amicale, d'aide, de soutien.

*« D : C'est elle qui a voulu aller à l'école ou non ?*

*MS : Je ne voulais pas y aller. Je n'aimais pas étudier.*

*D : Tu ne voulais pas ?*

*MS : Quand ils me disaient « lis un livre » je n'aime pas lire, je ne sais pas à quoi ça tient. Je n'aime pas lire un journal, rien, je ne sais pas (pourquoi), je n'aime pas je ne sais pas (pourquoi).*

*D : rien.*

*MS : Je suis très distraite, je ne sais pas pourquoi je suis comme ça. C'est pour ça, je ne peux pas... »*<sup>6</sup>

Son désamour de la lecture est donc d'une certaine manière assumé puisque correspondant à son identité personnelle : elle n'aime pas lire, elle est très distraite, c'est ainsi, comme un trait de sa personnalité qui la suivrait depuis l'enfance.

Quelle n'est pas ma surprise après ce discours, lorsque je m'aperçois que dans son sac il y a non seulement un livre, mais qui plus est, un livre d'apprentissage du français. Cette

---

3 Ainsi lorsqu'il retrace une histoire de l'écriture il conclut : « D'un point de vue cognitif aussi bien que sociologique, l'écriture était la « civilisation », la culture des cités. » (*Opus Cit.* : 304)

4 On pourra se référer à ce sujet à Fraenkel et Mbodj, 2010.

5 MS : « (...) *Ella esta bien para estudios, bien dicen que es ella. Porque de su padre yo creo que han salido porque casi no se, no tengo para estudios. (...) Yo me sentio mal con. (...) Allí me siento mala eso cuando yo pienso solita (...) Pero no tenían. Saben leer, saben todo... por eso. »*

6 « D : ¿ Es ella que ha querido ir a la escuela o no ?

MS : Yo no quería ir. No me gustaba estudiar.

D : No.

MS : No.

D : Tu no queries.

MS : Cuando me dicen : « Lee un libro o » no me gusta leer, no se porque sera. No me gusta leer un periódico, nada, no se, no me gusta, no se.

D : Nada.

MS : Estoy muy distraida, no se porque soy así. Por eso no puedo... »

découverte semble a priori déconstruire tout son discours précédent. Mais ce livre est loin d'être ce qu'il paraît être, non seulement par son usage, mais également par la place symbolique que Mari-Sol lui fait revêtir.

« D : C'est de l'écriture ?

MS (visiblement contente) : Oui, oui, ça c'est moi. C'est tout ce qu'ils m'ont montré pour que j'apprenne le français. (...)

MS : C'est mon livre, celui que j'ai « Espagnol Français », je lis le journal, j'ai le dictionnaire »<sup>7</sup>.

Mari-Sol qui dit quelques instants plus tôt ne pas aimer lire ni étudier est de fait très contente, fière de me montrer ces documents.

La possession de ce document transforme virtuellement sa place dans le monde vis-à-vis de ses interlocutrices. Elle ne se situe plus uniquement du côté d'un oral ancestral et culturel mais également par l'écriture, en référence à Michel de Certeau (2002 : 198), à « une pratique "mythique" moderne ». En effet dans l'Occident moderne, oral et écrit sont organisés comme antagonistes « Est "oral" ce qui ne travaille pas au progrès : réciproquement, est "scripturaire" ce qui se sépare du monde magique des voix et de la tradition. » (Ibid. : 199). On peut supposer que Mari-Sol au carrefour de ces deux directions, a été contrainte de choisir une image mythique. La découverte de ce support, bouleverse le récit mais réintègre avec joie la complexité autrement plus intéressante de la vie de Mari-Sol.

L'histoire de ce manuel n'est pas neutre, elle le tient d'une amie migrante qui elle est parvenue à apprendre le français très rapidement. Ce manuel peut symboliser la passation, d'un statut à un autre lors d'un cheminement commun. Mari-Sol est accueillie dans la communauté des migrants latino-américains à Paris par le don de cet ouvrage, dont la propriétaire précédente n'en a plus l'usage puisqu'elle a franchi une nouvelle étape. C'est un objet vecteur de réussite, un objet en transit - il est prêté et non donné - aux vertus bienfaitrices. Il sert de passation, à la fois entre personnes mais aussi entre différents moments de la vie du migrant.

« D : Et depuis quand est-ce que tu as ça ?

MS : ça fait longtemps, un, une, ce n'est pas à moi, une amie me l'a prêté.

D : Elle te l'a donné ?

MS : Non prêté, pas plus. Pour que j'étudie. Une fille du Pérou.

D : Une fille du Pérou ?

MS : Si, si, une amie du Pérou (...) Elle a appris très rapidement avec ça. Elle disait qu'elle était infirmière au Pérou, c'est pour cette raison aussi elle disait, je pense. »<sup>8</sup>

On pourrait même penser que pour Mari-Sol il relève de l'objet transitionnel de Winnicott, le doudou sécurisant entre deux mondes. Il est sécurisant car il a fait ses preuves, sur sa propriétaire précédente, il est la preuve et le témoin d'une réussite accessible, à portée de main. On peut arriver à parler, à vivre en autonomie dans ce monde. Car Mari-Sol a un besoin énorme des autres pour l'accompagner dans la vie quotidienne : Amalia pour aller aux rendez-vous médicaux, pour parler avec moi, etc. Le manuel sert alors qu'il n'y a plus personne pour

---

7 « D : ¿ Es escritura ?

MS (visiblement très contente) : Si, si eso yo. Es todo si me enseñarón para yo aprender el francés (...).

MS : Esta mi libro lo que tengo Español Francés, leo el periódico, tengo el diccionario.

8 « D : Y desde cuando tienes esto ?

MS : Eso hace tiempo, un, una, eso no es mio una amiga me lo presto.

D : ¿ Te lo dio ?

MS : No me lo presto, no mas. Para yo estudiar. Una chica de Perú.

D : Una chica de Perú.

MS : Si, si una amiga de Perú (...) Ella aprendió con este rapidito, ella decía que era enfermería en Perú, por eso dice, yo pienso.

l'accompagner, il est ce qui permet de ne pas perdre pied, juste à portée de main, comme une béquille, une canne. Le livre joue un rôle lié à l'écriture, à la langue mais aussi à la situation spécifique de migration. Il est un relais entre une migrante insérée et une primo arrivante, un accueil dans une nouvelle communauté. Il est aussi la trace d'un parcours et peut servir de balise.

## II - Anna

Anna est colombienne et vit à Paris depuis plus de vingt ans. Elle n'a été scolarisée en Colombie, à son grand regret, que deux années et a passé la majeure partie de son enfance dans un milieu rural, agricole. Elle s'est inscrite de manière discontinue et sporadique à des cours de français dès son arrivée en France. Au début elle dit que cela était très difficile à cause de sa grossesse - intervenue peu de temps après son arrivée - puis de la garde de son fils. Maintenant qu'il est jeune adulte cela est moins contraignant et elle a repris de manière plus continue ses cours en soirée. Elle travaille dans la journée chez des particuliers comme femme de ménage et parfois dans un hôtel où elle espère pouvoir être embauchée à plein temps.

Elle possède chez elle, une bibliothèque de taille moyenne où divers ouvrages sont rangés. Elle tient spécialement à montrer de nombreux écrits scolaires : cahiers, livres, photocopies, issus de ses cours. Ses écrits sont uniquement ceux de son apprentissage, de ses exercices minutieux et répétés.

« *Écrit ? (silence) rien. Je n'écris rien dans mon sac* » dit-elle, lorsque la question est posée.

Quand elle accepte « enfin »<sup>9</sup> de regarder et de sortir des éléments de son sac à main c'est une véritable foison de documents qui jaillit. Courriers, magazines, etc. Et puis tout au fond un carnet, le carnet. Un carnet qui apparaît banal, un agenda suivi d'un répertoire. En le regardant de plus près l'observateur attentif s'aperçoit qu'il ne correspond pas à l'année en cours, que ne sont pas annotés de rendez-vous. Des colonnes de chiffres apparaissent sur certaines pages (ils correspondent à des décomptes d'heures travaillées chez tel ou tel employeur), sur d'autres un numéro de téléphone, un code suivi d'un nom, sur une autre, une liste de courses, une recette de cuisine, un rendez-vous ne correspondant forcément ni à l'heure ni au jour, etc.

La question de la langue d'écriture est centrale dans la qualification de la trace comme écrit. Ainsi, une recette de cuisine n'est pas vraiment jugée écrite si elle l'est en espagnol. La question de l'écriture est minorée par la langue : « *Oui... mais je l'ai écrit en espagnol je pense.* »<sup>10</sup> L'écriture « vraie » serait celle qui n'est pas encore maîtrisée complètement, celle qui est en cours d'apprentissage

« *Non pas si elle (est) en espagnol, pas en français (elle n'est pas en français). Je voudrais apprendre, écrire bien en français.* »<sup>11</sup>

Le carnet renferme des écritures quotidiennes d'éléments utiles qui ponctuent ses journées. Anna dira qu'elle ne se sépare pas de ce carnet et dès qu'elle doit noter quelque chose elle l'inscrit à l'intérieur pour être certaine de ne pas perdre l'information. Il est hors de question pour elle d'écrire quoi que ce soit d'un tant soit peu important sur un autre support que sur son carnet. Les informations éparpillées peuvent se perdre : le carnet en est le gardien, le coffre des renseignements écrits, le garde-mémoire d'Anna. C'est l'anti-post-it, l'anti bout de feuille

---

9 L'affirmation était telle qu'elle avait été prise pour un refus d'aller plus avant dans le sac, renforcée un peu plus tard par une double négation. Or il n'en était rien, Anna voulait prouver à son interlocutrice qu'il n'y avait rien d'écrit dans le sac. Le refus ne portait pas sur l'observation du contenu mais sur la qualification des objets détenus. Le magazine observé ne pouvait pas être considéré comme un écrit car il avait été ramassé dans une poubelle de chambre par exemple. La chercheuse attendait/craignait une résistance sur le lieu d'observation mais c'est la désignation, la catégorisation des documents qui focalise la tension et l'attention d'Anna.

10 « *Si... pero yo lo escribi en Español yo pienso* ».

11 « *No pas si en español, no en frances. Y yo voudrais apprendre, escribir bien en frances.* »

égarée, une collection d'informations sur la vie ordinaire d'Anna. Peut-être à bien y réfléchir une forme de journal intime non chronologique.

« D : D'accord et vous arrivez à... par exemple le code vous savez à quelle page il est marqué ?

A : Bah je sais que yo, por exemplo, como cet code c'est pour ce jour seulement. Ça veut dire que ce jour elle me dit : "Anna" por exemplo elle partit jeudi matin. Y elle me appelé à 10 heures y elle me dit : "Anna, avant de vous partir vous faites cet code comme ça", "vous fait le code comme ça". Alors je lis l'agenda comme ça<sup>12</sup>, y voilà. Me dit "Y après que vous part, vous me appelez, vous me appelez, si, si il y a un problema", yo le appelé. »

Les éléments - contrairement à un journal intime ordinaire - ne sont ni datés ni classés par chronologie dans l'écriture. Ainsi, le code d'entrée d'une « patrona » peut être inscrit à la page du 20 novembre tout simplement car cette page contient un espace vide. Anna retrouvera ensuite la page par mémoire visuelle globale, en se souvenant par exemple que le code était écrit en bleu, en haut à droite de la page, précédée elle-même d'une page remplie d'écriture.

La date formelle pré-imprimée, n'est pas utile pour Anna, donc elle est presque invisible lors de son écriture, *a fortiori* dans la lecture future.

C'est un système performant puisqu'elle le pratique au quotidien. Peu d'erreurs semblent ponctuer ses recherches d'information, mais quand elles surviennent c'est le désarroi le plus complet qui la saisit. Anna se souvient d'une fois où un code d'entrée inscrit à la hâte semblait introuvable dans le carnet. Elle avait attendu un long moment devant la porte cochère sans pouvoir y entrer.

« Y un jour je reste à la fenêtra, usted no se puede imaginar combien de temps, parce que je l'ai noté ici et je ne l'ai pas trouvé. Y je dis c'est pour ça, parce que me lo donno, me lo donno une petite feuille y je la perdi. Je lui ai dit, dans l'a, "c'est mieux dans l'agenda." ».

Elle accuse la feuille volante que le monsieur a voulu lui donner avec le code, elle a été obligée de la recopier par la suite. Elle a eu beaucoup de difficultés à le retrouver car cela ne correspondait pas à sa manière de classer et ranger les informations.

Dans la partie répertoire, les noms ne sont pas classés par ordre alphabétique mais avec un système de groupement des personnes. Ainsi sur la première page - qui correspond à la dernière pour la majorité des lettrés occidentaux - elle me dira que sont regroupés les étrangers (en fait des Colombiens).

« A : Je n'ai pas le temps, de, de finir.

D : Ah oui de recopier.

A : ça c'est à Colombia, ça c'est la tanta, la Colombia.

D : Mais c'est pas non plus par ordre alphabétique en fait.

A : Non.

D : Non.

A : Non, parce que je commençais à escribir ici, por exemplo, el estrangère, ça c'est ma tante.

D : Ah oui vous...

A : De la Colombie, ça c'est ma tanta à la capitale. Ça ma sœur qui habite par los Estados Unidos, c'est, c'est una copina ».

Ce n'est pas si simple car plus tard elle s'apercevra que des amis colombiens apparaissent sur d'autres pages. Son codage n'est pas déterminé au préalable, il n'est pas régi par une norme ou une loi fixée à l'avance et sur laquelle on pourrait s'appuyer pour composer d'autres séries, il relève *a priori* de l'intuition, elle évoque « la place ». Cependant, elle retrouve instantanément les personnes qu'elle cherche sans avoir à feuilleter les pages du répertoire, elle paraît

---

12 « Entonces yo lee l'agenda, comme ça. »

« savoir » où se situe précisément l'inscription de chaque personne. C'est donc qu'une forme de tri a ordonné l'emplacement dédié à chacun et que ce même tri est au travail au moment de retrouver, par la lecture, ces informations.

Anna ne se trompe pas dans ses classements, elle a regroupé des personnes sur des critères qui leur confèrent un point commun, une bonne raison de se retrouver ensemble sur la même page. C'est une autre manière de chercher et de se représenter le répertoire, non pas comme ordre alphabétique lié au nom des personnes mais comme un ordonnancement des connaissances qui tient à l'histoire de chacun. Les uns sont côte à côte car elle les a rencontrés au même moment, les autres car ils sont amis entre eux ou ceux-là encore car ils sont collègues.

Des indications importantes ne sont pas reportées, par exemple, lorsqu'un numéro devient caduc il n'est pas barré mais le nouveau est ajouté en dessous.

*A : « Y toujours elle demanda pour vous ». Voilà, c'est... cet téléphone n'existait pas. Cet téléphone n'existait pas parce que cetta dama elle changé de téléphone. Ça veut dire que je commence ça ici, aussi il n'existait pas. Ça aussi no existe, ça veut dire qu'il y a beaucoup de téléphones, cet monsieur. No existe, cet monsieur no existe, tout ça n'existe pas.<sup>13</sup>*

*D : Ah d'accord. Mais ça vous le savez mais vous ne l'avez pas barré, c'est marrant ça.*

*A : Non, je ne sais pourquoi, je fais comme ça mais...*

*D : Mais vous vous souvenez très bien, vous vous souvenez très bien.*

*A : C'est pour ça je commence por allí hay un...*

*D : Un nouveau ?*

*A : Voilà (me montre le nouvel agenda).*

*D : Ah...*

*A : Je n'ai pas le temps, de , de finir.*

*D : Ah oui de recopier ?*

*A : ça c'est à Colombia, ça c'est la tanta, la Colombia.*

*D : Mais c'est pas non plus par ordre alphabétique en fait ?*

*A : Non.*

Le carnet est le lieu d'une réelle intimité. Il paraît beau, chic, soigné. La remarque lui ayant été faite, Anna en semble toute émue comme si elle avait été complimentée sur son aspect physique à elle. Son carnet lui est associé de manière tout à fait personnelle.

Dans la couverture intérieure de petites fentes permettent de glisser des cartes et des petits papiers. Aucune photo n'est glissée dans cette partie par Anna, mais une multitude de cartes surtout téléphoniques : « *il y a la place cette carta là si je voudrais telefonar à quelqu'un* ». Cet élément paraît essentiel : « *c'est pourquoi que j'adore cet... cet truco (...) Mmm et qu'il y a autre chose aussi, je pouvais garder des choses intéressantes allí* ». D'un usage quotidien, il est un compagnon discret mais fidèle. Sa présence qui côtoie de manière très proche, au fond du sac un autre objet, la partie d'un porte-bonheur, semble le compléter. Une sorte de protection contre les coups durs est cachée au fond du sac. Le carnet est le fétiche d'une intimité coquette qu'Anna souhaite masquer au plus grand nombre.

**Celle qui dit détester apprendre, transporte un manuel dans son sac et celle qui annonce adorer les cours, les dictées et les exercices, les range sur les étagères...**

---

13 Ce passage avec le statut des numéros de téléphone et donc de ce monsieur (qui n'existe pas) exprime très clairement la problématique et le jeu de la trace écrite. Ce jeu d'absence-présence qu'Anna ne veut pas barrer ou effacer. « *Ce n'est pas l'absence au lieu de la présence mais une trace qui remplace une présence qui n'a jamais été présente, une origine par laquelle rien n'a commencé.* » (Derrida, 1967 : 430).

Dans un premier temps, chacune de ces deux femmes a affirmé ne pas détenir d'écrits dans son sac à main. Mari-Sol a même revendiqué le fait de ne pas aimer lire et de ne pas vouloir apprendre, ne pas aimer, ne pas être faite pour cela.

Or, de manière inattendue pour l'observateur ce sont des écrits importants pour chacune qui se trouvaient positionnés au fond de leur sac à main.

Un premier niveau d'analyse montre le décalage entre un discours institué et instituant une forme de rapports aux objets et aux savoirs et une pratique en marge, voire en opposition avec la catégorisation autoproclamée des personnes. Cette tension importante entre une forme narrative et la matérialité d'une pratique ordinaire est source de questionnements à la fois méthodologiques (cet aspect ne sera pas développé dans cette courte contribution) mais également sur l'objet même de l'enquête. En effet, cette distorsion, aussi étonnante soit-elle, interroge de manière forte le rapport aux écrits des personnes.

Que représentent donc ces supports pour elles s'ils ne sont pas des traces scripturales ?

Serait-ce un indice d'une survalorisation scripturale : n'est un écrit légitime qu'un ouvrage ou un document incontestable à leurs yeux, et qui ne pourrait être de leur propre production ou même possession ? Comme si catégorisées comme illettrées-analphabètes ou peu lettrées elles ne pouvaient affirmer ou démontrer leurs compétences et savoirs ordinaires ?

Les usages de l'écrit sont bien réels pour ces deux femmes, les inscriptions laissées sur ces deux supports en sont la trace et la preuve. Cependant, ces usages apparaissent comme singuliers par rapport à ceux habituellement rencontrés avec les mêmes supports par des personnes plus lettrées en France. Ce sont donc des appropriations marginales par rapport à un standard attendu ou perçu comme tel, dans un lieu donné. C'est certainement ce qui est à même de déqualifier ces usages aux yeux de leurs propres auteurs, comme incorporation à une norme sociale (Goffman, 1973).

Deux manières d'entrevoir ou de lire ces écrits se juxtaposent. La première serait celle du cheminement géographique et social des personnes à partir de la possession de ces supports. Ainsi le manuel passe de main en main entre le migrant installé en France depuis quelques temps et qui a acquis une certaine aisance avec la langue et celui ou celle dernièrement arrivé ; alors que l'agenda est personnel et ne se prête ni à l'échange ni à la passation. La seconde serait celle des usages particuliers qui en sont faits. A la fois ce que disent les personnes de leur élaboration et de la manière de les utiliser, mais aussi de ce qui visiblement transparaît de leurs manipulations quotidiennes.

Mari-Sol, qui dit ne pas aimer étudier et ne pas être « faite » pour ça, transporte un manuel linguistique et un cahier. Malgré (ou grâce à) des annotations non attendues sur ce manuel (numéros de téléphone, adresses, etc.) on peut percevoir que cet ouvrage est régulièrement utilisé et manipulé. Il ne se trouve pas par erreur ou accident dans ce sac-là.

Anna qui affirme ne rien avoir d'écrit dans son sac transporte un carnet, précieux et joliment enveloppé où elle a inscrit nombre de choses importantes, de manière quotidienne, et qu'elle consulte couramment.

Une autre hypothèse non antagoniste à la première pourrait voir le jour par une idéalisation tellement forte de l'écrit qu'il devient inaccessible, tel le dicton « l'herbe est toujours plus verte dans le pré du voisin », on pourrait énoncer « l'écrit est toujours plus véritable sous la plume du voisin ».

Cette déqualification à l'œuvre, à la fois sur le support scriptural mais en lien avec son auteur ou son détenteur, serait une trace de cette mésestime de soi, facteur clé dans les difficultés d'apprentissage. Cet élément n'est d'ailleurs pas exclusivement réservé aux personnes dites peu lettrées. Rapport à l'écrit et rapport à soi sont intimement liés et cette fouille dans

l'intimité des sacs dévoile des écrits qui y seraient demeurés inconnus au chercheur trop respectueux des protocoles et attentif uniquement aux paroles des personnes.

Peut-être que dans ce silence, ce non-dit des écritures cachées dans les sacs, il y avait trop de rêves et de projections. Une part d'ego à peine dicible à soi-même. Que pourrait-on en dire à une chercheuse en écriture ? Confinés dans ces sacs se terrent des désirs, des possibilités d'être : être différente, être meilleure, être autre ou être ailleurs, une autre soi. Au creux des objets choisis et quotidiennement transportés se révèlent des pensées intimes.

Dans le sac de ces dames il y avait des trésors, des choses précieuses, inavouables, tout juste bonnes à être rêvées secrètement. Des fragments de vie, des porte-bonheur, des voyages... N'est-ce pas une définition d'effets possibles de l'écrit ?

### **Bibliographie des ouvrages cités**

CERTEAU de, M. (1980-1990), pagination : tirage 2007) *L'invention du quotidien, I arts de faire*, Nouvelle édition établie et présentée par Luce Giard, Gallimard, Folio Essais, Paris.

CHAUVIER, E. (2011), *Anthropologie de l'ordinaire. Une conversion du regard*, Toulouse, Anarchasis.

DERRIDA, J. (1967), *L'écriture et la différence*, Le Seuil, Paris.

FELDMAN, J. (2000), *L'éthique dans la pratique des sciences humaines : dilemmes*, L'Harmattan, Paris.

FRAENKEL, B. et MBODJ, A. (2010), "Les new literacy studies, jalons historiques et perspectives actuelles" in *Langage et société*, N° 133, 2010, *New Literacy Studies, un courant majeur sur l'écrit*, Édition de la Maison des Sciences de L'Homme, Paris, pp. 7-24.

GOFFMAN, E. (1959, 1973), *The presentation of Self in Everyday Life*, ACCARDO A. (trad.), La mise en scène de la vie quotidienne, 1- la présentation de soi, Les éditions de Minuit, Paris.

GONZALEZ-MONTEAGUDO, J. (2011), *Les histoires de vie en Espagne. Entre formation, identité et mémoire*, Paris, L'Harmattan.

GOODY, J. (1993, 1994), *The interface between the written and the oral*, Cambridge University Press, trd. Franç. par PAULME, D., *Entre l'oralité et l'écriture*, PUF, Paris.

WINICOTT, D.W. (1971, 1975), « Transitional objects and transitional phenomena », in *Playing and Reality*, Londres - New York - Tavistock Publications, Basic Books, MONOD, J-C. & PONTALIS B. (trad.), « Objets transitionnels et phénomènes transitionnels », in *Jeu et réalité*, Gallimard, Paris.