

Petitjean AMarie

AGORA EA 7392

Université de Cergy-Pontoise

F-95011

anne-marie.petitjean@u-cergy.fr

La formation à la conduite d'ateliers d'écriture comme facteur de réflexivité critique sur les processus de création

Résumé. — La manière dont peut se concevoir une formation à la conduite d'ateliers d'écriture permet d'en relever les enjeux dans une formation diplômante en écriture créative. Le cours dont il est question demande à l'étudiant de se forger une culture des ateliers d'écriture, de se familiariser avec la méthode pragmatique de l'expérience continue, de concevoir ses propres protocoles, de s'exercer aux retours oraux sur les textes des autres. Cette position du passeur est analysée comme facteur de réflexivité critique sur les processus de création et les paramètres favorisant la créativité.

Mots clés. — atelier d'écriture, formation universitaire, écriture créative, réflexivité critique

Learning how to lead writing workshops to develop critic competences about writing process

Abstract. — The most obvious interest of writing workshops training in the academy appears when conceiving the program. The students have to read more about creative writing culture, to experience the pragmatic method of conceptual inquiry, to conceive their own teaching steps and to raise talking points in each other's creative writings. For a writer, taking the place of the "knowledge-broker" is a factor of critical reflexivity about the writing process and about what can develop creativity.

Keywords. — writing workshop, academic program, creative writing, critical reflexivity

L'attractivité des ateliers d'écriture va de pair avec un foisonnement protéiforme qui déborde les premières typologies¹ et qui a tendance à s'accroître via des structures de plus en plus variées et via les offres sur le net. La question de la formation des intervenants se pose avec d'autant plus d'acuité et interfère avec les questions, pourtant distinctes, de leur statut et encore de leur légitimité. A cette perspective, que l'on peut dire d'expertise professionnelle, qui justifie un premier intérêt pour bâtir un programme de formation qui soit adapté aux animateurs d'ateliers, s'adjoint une perspective qui justifie qu'un tel programme prenne place dans une offre de formations universitaires dédiées au champ plus général de l'écriture créative. Prendre la posture de l'animateur/rice d'atelier demande, de fait, un pas de côté par rapport à l'engagement dans un processus de création littéraire. Ce pas de côté m'apparaît aujourd'hui comme le plus propice à une réflexion distanciée sur les procédés littéraires et les leviers génératifs, sans risque d'imposer une conscientisation artificielle de l'œuvre en cours. Suivre un programme de formation à l'animation d'ateliers d'écriture serait ainsi le complément utile, voire indispensable, à un parcours de recherche en création littéraire, quel que soit le débouché professionnel effectif.

Mais quel savoir ou savoir-faire s'agit-il au juste de développer ? Quels sont les éléments à réfléchir dans une formation à l'encadrement d'ateliers ? S'agit-il d'adjoindre à une expertise d'écrivain quelques éléments de pédagogie ou d'animation de groupe ? S'agit-il de revisiter la posture enseignante, fût-elle celle du « maître ignorant » (Rancière, 1987) ? S'agit-il encore de scénariser pour les autres ce que l'on a vécu intimement au cours d'un processus créatif ?

Pour l'envisager, je vais m'appuyer sur ma connaissance des ateliers, élaborée au fil de lectures du fonds abondant produit par les animateurs², d'observations de terrain dans des

1 L'effort de typologisation caractérise la description du dispositif dès les premiers travaux universitaires (Rossignol, 1996 ; Pimet & Boniface, 1999 ; Oriol-Boyer & Bilous, 2013).

2 On en trouvera les références dans la bibliographie finale de : Houdart-Merot V. & Mongenot C., dirs., *Pratiques d'écriture littéraire à l'université*, H. Champion, 2013, p. 402 à 413 ; et des analyses dans les articles

contextes différents³ et sur une expérience d'une dizaine d'années de conduite d'ateliers auprès des étudiants des universités de Rouen et de Cergy-Pontoise où je mène également des modules de formation à l'animation d'ateliers. Les principes d'une formation à la conduite d'ateliers seront envisagés à partir de quelques verbes inducteurs qui peuvent d'ailleurs être pris comme une liste à poursuivre, selon un inducteur habituel aux ateliers d'écriture.

Connaître

Le constat s'impose : nombre d'animateurs d'ateliers s'aventurent sur un terrain qu'ils connaissent mal, avec une idée imprécise du dispositif et en se fiant à leur seule intuition. Ils élaborent en autodidactes une formule dont ils éprouvent peu à peu la résistance auprès des participants, en retombant sur des écueils que les écrits des autres leur auraient assurément permis d'anticiper. Certes, les réactions des participants, à la suite d'un atelier, sont habituellement laudatifs et au moins encourageants, mais il faut savoir entendre l'expression d'un sentiment d'inabouti, le souhait d'un retour plus précis sur un texte, voire l'aveu d'un sentiment d'humiliation à la suite d'un commentaire et le malaise né d'une concurrence implicite entre les scripteurs. En témoigne par exemple Francine Kurzwski, sous ce titre explicite « Mes errances à travers les ateliers d'écriture » (2003 : 134) :

Ils grattent, sans le moindre état d'âme, ils grattent et grattent. J'extrais péniblement un souvenir et j'écris quatre lignes. [...] Deuxième round : chacun lit sa production. Et j'entends ronfler un texte après l'autre – car ils ronflent leurs textes – et j'entends du Colette et je vois défiler toutes mes dictées de la Troisième

suivants : Petitjean A.-M., 2015, « Les ateliers d'écriture créative à l'université », p. 67-77, in : Dallet S., Laouani F., Bendana K., dirs., *Ressources de la créativité*, Institut Charles Cros, L'Harmattan ; Petitjean A.-M., 2017, « Les écritures créatives sont-elles des écritures de la réception ? », p. 201-219, in : Le Goff F. & Fourtanier M.-J., dirs., *Les formes plurielles des écritures de la réception, vol. 1 : Genres, espaces et formes*, CEDOCEF/Presses Universitaires de Namur.

3 Cf. par exemple : « Une année d'ateliers d'écriture en Microlycée », *Lecture jeune n°159*, 2016, p. 29-31, Accès : <http://www.lecturejeunesse.org/> ; « Les littéraires : plus créatifs que les autres ? Bilan d'une expérience d'atelier créatif en partenariat d'entreprise », *L'École des lettres n°3*, 106e année, 2015, p. 69-76.

République. Je ne peux pas lire mon texte : comment, quand on se sent « rien », pourrait-on lire le texte de « rien » ?

D'autres témoignages de cet ordre permettent de saisir, avec plus ou moins de légèreté et d'humour, la difficulté d'écrire et ses causes, ou au contraire les sources d'un enthousiasme et d'une adhésion sans faille au dispositif. Ils légitiment d'autant mieux l'idée d'un pacte initial assurant bienveillance et solidarité du groupe, conditions de circulation de la parole, présentation des phases et de leur durée, en veillant à la clarté des objectifs – préalables souvent exposés, et de manières différentes, dans les ouvrages consacrés aux ateliers d'écriture. Cette acculturation est donc la première mission d'une formation de ce type. Elle invite chacun à enrichir sa bibliothèque intérieure des essais critiques sur les ateliers et à placer chaque référence dans une histoire à arpenter.

Ce travail permet de surcroît d'envisager quels peuvent être les critères universitaires qui garantissent la recevabilité de récits d'expérience ou d'essais critiques, et de situer tel texte dans tel cadre épistémique explicite. On trouve ainsi dans l'étude de Frédéric Chateigner, *Une société littéraire. Sociologie d'un atelier d'écriture*, un portrait saisissant de l'animatrice. Il y revient dans une étude secondaire en 2009 :

Michèle, une enseignante de lettres retraitée, ancienne militante d'un mouvement pédagogique. [...] Dans son souci de faire respecter un programme chargé, l'animatrice se montre directive, parfois cassante, d'autant plus que son autorité paraît incertaine pour plusieurs participants : elle n'est pas publiée, son capital culturel n'est pas écrasant aux yeux de plusieurs des membres de l'atelier (outre l'enquêteur : une docteure en lettres agrégée, une reporter grande héritière culturelle – le niveau d'étude minimal étant une licence en droit interrompue) et les textes qu'elle écrit elle-même pendant l'atelier ne sont pas plus appréciés que ceux des autres. Tous les participants trouvent donc la discipline de l'atelier directive, voire infantilisante pour des adultes qui, dans leur profession, sont plutôt affranchis de ce type d'autorité.

Puis il s'y lit finalement la mise à l'épreuve – par « la fameuse « tentation du littéraire » (Penloup, 2000) – de l'écriture du sociologue, cherchant à se démarquer de l'appréciation spontanée des autres participants à l'atelier et trouvant dans un cadre scientifique éprouvé la

distance idoine à son objet d'études. Cette vertu inattendue des écritures en tension est particulièrement intéressante à remarquer pour de futurs animateurs d'ateliers et permet de dépasser le premier élan critique envers l'animatrice observée. Les tâtonnements d'une pensée qui cherche ses assises dans des procédés satiriques ou des postures empruntées se désignent à travers les états successifs du texte rapportés en 2009. L'écriture en miroir y est l'occasion de considérations sur les choix rédactionnels qui intéressent le lecteur-animateur d'atelier bien au-delà de la simple évocation des travers d'un « atelier de loisir ».

L'enjeu consiste donc bien à ne pas se contenter de motiver une connaissance de surface, mais à générer une appétence qui pourrait se rapporter à celle d'un *lettré* des ateliers d'écriture. Un animateur qui se lance dans l'application ou l'invention *ad hoc* de propositions d'écriture sans cette acculturation préalable peut fort bien esquiver la construction d'une posture réflexive « le crayon à la main », comme le dit G. Steiner⁴, c'est-à-dire la conception de l'écriture non comme outil second par rapport à une pensée préalable, mais comme la « raison graphique » des successeurs de Jack Goody, conscients des enjeux anthropologiques et sémiotiques d'une pensée qui naît par l'écriture.

Expérimenter

Si la constitution de références communes est un élément essentiel, elle ne va pas sans l'expérimentation pratique de protocoles d'ateliers. Il arrive que l'idéal d'un atelier bien conçu juggle les meilleures volontés, en une paralysie comparable à cet état d'hébétéude devant « l'insaisissable concept de littérature » que décrit Marcel Bénabou dans *Pourquoi je n'ai écrit aucun de mes livres*⁵. La perspective de mettre à l'épreuve du réel l'intention

4 Steiner G., 1997, *Passions impunies*, Paris, Gallimard.

5 Bénabou M., 2010, *Pourquoi je n'ai écrit aucun de mes livres*, Paris, Éd. Le Seuil.

préalable ou les repères élaborés par le groupe est un élément stratégique de la formation à la conduite des ateliers. Elle est posée d'emblée comme un des éléments de validation de la formation et impose aux étudiants d'appréhender le dispositif de l'atelier comme un fait social, engageant rencontres, démarchage éventuel, programmation et suivi de réalisation. Les modules mis en œuvre depuis 2014 à l'Université de Cergy-Pontoise ont ainsi permis aux étudiants de mutualiser des expériences dans des contextes très variés : ateliers en EHPAD⁶ avec des personnes âgées dépendantes, en ITEP⁷ avec des adolescents, en maison d'arrêt ou en bibliothèque jeunesse, dispositifs liés à des festivals périscolaires, des formations théâtrales, des rencontres d'une association d'écrivains et encore des rassemblements non formels de volontaires d'un quartier... Ce sont autant d'occasions d'analyser collectivement les conditions de mise en œuvre les plus terre-à-terre.

Prenons trois exemples de ces conditions pratiques, tirés des expériences analysées dans l'année : le premier décrit une table de salon avec deux rallonges, le chat de la maison qui se faufile entre les chaises, la vue du jardin par la fenêtre ; le deuxième rapporte le déplacement en groupe jusqu'à la salle du collège voisin, le crissement des chaises sur le carrelage, la sonnerie qui décide de la fin de l'atelier ; le troisième retrace la connexion à distance entre trois pays, le décalage horaire, l'espace virtuel figuré très concrètement par les fenêtres ouvertes en mosaïque... L'attention portée à la disposition spatiale offre un bon exemple de ce que l'expérimentation permet de comprendre du conditionnement à l'écriture exercé par les données concrètes ; le principe du « cercle d'écriture » qui scénarise la proximité des participants et de leur encadrant s'appréhende mieux par la géométrie en 3D du rapprochement des tables ; l'image de « la dépense » de Marguerite Duras⁸ ou celle « d'une

⁶ Établissements d'Hébergement pour Personnes Âgées Dépendantes.

⁷ Institut Thérapeutique Éducatif et Pédagogique.

⁸ « L'endroit où l'on met les fruits, les légumes, le beurre salé pour les garder au frais à l'intérieur... Il y avait une pièce comme ça... obscure et fraîche. Je crois que c'est ça, *une dépense*, oui c'est ça » : extrait souvent cité de son essai *Écrire*, présent par exemple dans Tessarech B., 2015, *L'atelier d'écriture*, p. 55, Lattès.

chambre à soi » de Virginia Woolf⁹ prennent une dimension littérale qui n'éloigne pas leur pouvoir de signification symbolique de l'espace littéraire, mais épouse plutôt l'hétérotopie décrite par Foucault, qui « a le pouvoir de juxtaposer en un seul lieu réel plusieurs espaces, plusieurs emplacements »¹⁰. Le geste ainsi appris – et désappris – n'est pas celui d'une compréhension abstraite de l'acte de création qui désengage du réel, mais une figuration performative qui requiert la mesure précise d'éléments du réel à épouser stratégiquement.

Il est certes possible de considérer ce deuxième verbe de la liste comme un élément second par rapport à l'acculturation aux ateliers, mais il serait donc plus pertinent de passer de la liste à la spirale¹¹ en envisageant « l'expérience » comme un concept fondateur qui, si l'on y revient régulièrement, participe à part entière à une compréhension incarnée et vivante de ce qui se joue dans un atelier d'écriture. Nous faisons ainsi référence au concept d'expérience élaboré par John Dewey, « le philosophe de l'homme de la rue » comme le désigne Gérard Deledalle¹². L'expérience, envisagée comme « une enquête continue » qui nie les dichotomies du subjectif et de l'objectif comme du concret et de l'abstrait, est un concept fondateur à la fois de la philosophie pragmatique et du mouvement de l'éducation progressive¹³ que l'on retrouve aux origines du *creative writing* américain. « We learn from experience, and from books or the sayings of others *only* as they are related to experience » (Dewey, 1902 : 12). L'environnement n'y est pas pensé comme une somme de contraintes extérieures déformant le patron initial de l'intention, mais en une série de paramètres à considérer délibérément comme

9 Cf. l'intervention de Célia Houdart, « Une chambre à soi et un atelier. Postures et déplacements », colloque *Recherche et création littéraire*, Université de Cergy-Pontoise, ENSAPC, Cergy, 16-18 novembre 2015, Accès : <https://youtu.be/iP7E-Mao39o>

10 Foucault M., 1994, *Dits et écrits (IV)*, Paris, Gallimard : 1577.

11 On nous permettra ce clin d'œil au schéma de Claudette Oriol-Boyer, devenu un classique de la tradition française, pour représenter le processus qui s'engage dans un atelier d'écriture, accès : <http://tsoubrie.free.fr/La%20spirale.htm>.

12 Deledalle G., 1998, *La philosophie américaine*, Louvain-la-Neuve, De Boeck supérieur : 159.

13 Cf. Dawson P., *Creative Writing and the New Humanities*, Oxford, Routledge, 2005 : 55.

des conditions de la liberté et de l'émergence de la conscience démocratique¹⁴. Ce principe expérientiel érigé en théorie de la connaissance concerne tout particulièrement les étudiants en création, dans la mesure où John Dewey, dans *Art et expérience*, choisit de nous faire appréhender l'expérience artistique comme le modèle *princeps* de l'expérience humaine¹⁵.

Concevoir

A partir de ces principes, les étudiants s'exercent à concevoir des ateliers qui s'enchaînent de manière organisée et répondent à un projet déterminé. Certains se contentent de trois séances graduées dans la complexité, d'autres essaient de couvrir en vingt séances toute une gamme de propositions en cherchant l'exhaustivité. On s'aperçoit rapidement que chaque conception de protocole signe une manière propre à l'animateur qui n'est pas sans rapport avec sa représentation de l'écriture et les enjeux qu'il assigne à l'engagement de participants anonymes dans un acte de création artistique. Faut-il parler de style, ou encore de poétique propre à chaque animateur d'atelier, qu'il prenne au sérieux la mécanique du texte – au pied de la lettre de *La Philosophie de la composition* d'Edgar Poe – ou qu'il fasse confiance au bricolage et au génie des chemins détournés à la Michel de Certeau ? Hubert Haddad, qui est une des grandes figures des ateliers d'écriture à partir des années 1980, revendique cette « magie bricoleuse » dans *Le Nouveau Magasin d'écriture* et parle de « déconstruction dynamique » de son propre savoir-faire qui « devint peu à peu un authentique exercice (littéraire) de mettre en scène cette mécanique intrépide du langage, à la fois puzzle de puzzles, jeux de hasard ou d'improbabilités calculées, poétique en mouvement, nouveau

14 « La démocratie est la foi dans le fait que le processus de l'expérience est plus important que n'importe quel résultat particulier obtenu, si bien que les résultats particuliers atteints n'ont une valeur ultime que dans la mesure où ils sont utilisés pour enrichir et ordonner le processus en cours », Dewey J., 1940, *Creative intelligence — The task before Us*, in : *The Philosopher of the Common Man*, New York, Sidney Ratner éd., Putnam : 226-227.

15 On en lira des analyses éclairantes dans le dossier « John Dewey » de la revue *Triages*, 29, juin 2017, et en particulier les articles de Nancy Murzilli « Comment agir en littérature avec J. Dewey » :106-109 et de Serge Martin « Avec J. Dewey, penser relation : le continu vers l'inconnu » : 124-128.

magasin pittoresque » (Haddad, 2006 : 19). L'exemple de ses « magasins d'écriture » montre assez que la scénarisation du processus d'écriture, qui est à la base de toute conception d'atelier, est porteuse d'une esthétique. En l'occurrence, pour Hubert Haddad, celle du chaos des références qui vont provoquer la créativité par la profusion et la rencontre hasardeuse.

D'autres essais étayaient plutôt la recherche raisonnée d'un ordonnancement de la composition par le rangement réglé des différents éléments d'un protocole. C'est la tentation habituelle des ouvrages qui adaptent le dispositif de l'atelier pour le contexte scolaire. La prégnance de modèles cognitivistes relus à l'aune des contraintes de l'organisation pédagogique a d'ailleurs tendance à oublier la récursivité des phases de planification, mise en texte et révision – encore complexifiée, depuis le modèle d'Hayes et Flower, par la centration sur le rôle de la mémoire qui rend capital le paramètre temporel¹⁶. La didactique contemporaine est d'ailleurs très vigilante à distinguer dans les démarches pédagogiques ce qui peut relever d'un calque mal agencé d'étapes du processus cognitif. Les démarches les plus attentives à respecter l'esprit véritable de l'atelier d'écriture ne rejouent jamais qu'un processus de conditionnement génératif. La contrainte ou l'imposition d'un cadre rédactionnel font partie de ces principes génératifs. Elles invitent le participant de l'atelier à ployer à sa main ce qui lui résiste dans la consigne la plus directive ou le cadre d'écriture le plus formellement réglé. Dans *La Petite Fabrique d'écriture*, Gérard Vermeersch part ainsi des « symboliques de la flèche, du cercle » qu'il retrouve dans le poème « Saltimbanques » d'Apollinaire. Il les fait expérimenter en petits exercices d'écriture avant d'engager le travail final : « A partir de vos découvertes, réalisez un calligramme en complétant les points de départ [...]. Puis lisez vos calligrammes à haute voix et comparez-les » (Vermeersch 1994 : 149). On trouve une conception du même ordre, poétisante et libératrice de créativité, dans le cheminement proposé par Odette et Michel Neumayer pour atteindre un principe de correspondance entre les arts : à propos du

16 Pour une revue : Pascal Zesiger, 1995, *Écrire : approches cognitive, neuropsychologique et développementale*, Paris, Presses universitaires de France.

« mentir-vrai » de Louis Aragon et du damier de Kandinsky, ils posent l'équivalence des cheminements artistiques du peintre et de l'écrivain et font expérimenter la créativité du procédé à partir du damier de signes à interpréter (Neumayer & Neumayer, 2011).

C'est finalement la comparaison des dispositifs, des esthétiques et des valeurs qu'ils soutendent, qui participe le mieux à la maturité critique du concepteur d'ateliers. Le rôle du groupe est dès lors essentiel pour générer une métacognition qui, à l'échelle de la création artistique, reste problématique : la question de savoir si la création est bridée ou motivée par la conscience du processus en cours reste posée. Mais elle ne se pose plus quand il s'agit de réfléchir au protocole le mieux adapté à tel groupe pour le faire entrer dans l'écriture. L'expertise associée à la qualité d'écrivain ne s'avère dès lors pas suffisante. La métacognition ménagée par la voie universitaire, qui appréhende l'écriture créative comme un champ d'études, permet d'affronter sans esquive des questions aussi stratégiques que celles de l'évaluation, de la progressivité des séances, de l'armature critique d'une proposition ou de l'outillage critique nécessaire aux retours sur les textes.

Écouter

La capacité d'écoute des textes produits et des échanges collectifs est sans doute la compétence la plus longue à acquérir et la plus importante pour mener un atelier jusqu'au point attendu du retour circonstancié sur les productions.

Pour que cette écoute soit partagée et que chacun participe à sa qualité, il est essentiel que le cadre soit sécurisant et suffisamment explicite. Il arrive, dans mes ateliers, que le lecteur de son propre texte adresse une question préalable au groupe pour orienter cette écoute, et encore

qu'il choisisse de se retirer du cercle, le temps de la discussion collective, pour être sûr de ne pas être interpellé sur ses intentions, par-delà ce qui a été effectivement exprimé. Le contrat est explicitement pour le lecteur de s'en tenir à sa lecture, en servant le mieux possible son texte par sa lecture à haute voix, en effaçant donc sa personne – souvent sa timidité de créateur en herbe – au profit de sa création. Il lui appartient ensuite de s'effacer encore en évitant d'intervenir dans la discussion des auditeurs. Il triera ce qui lui convient dans les remarques entendues, par exemple en les notant sur un carnet, et pourra finalement en faire part aux discutants, en choisissant entre les remarques celles qui le placent dans une position dynamique et alimentent sa quête personnelle. Plus le dispositif protège le lecteur – et scénarise ce cadre sécurisé – et plus le groupe se montre disposé à oser réagir sur le texte lu au-delà d'une première adhésion de façade et à converger vers une réponse de lecteur averti.

Celle ou celui qui dirige l'atelier a un rôle clef pour faire atteindre au groupe un degré de réflexivité critique suffisamment puissant pour concerner chacun. Il lui faut donc parvenir à aiguïser son écoute et s'exercer à l'accompagner de relances et de renvois guidés. L'analyse de séances d'ateliers (qui peut se faire par vidéos ou d'après les expériences partagées) montre de plus l'écueil du caractère évanescent d'une lecture orale unique, desservie par une voix timide ou mal posée, et l'intérêt d'une demande de relectures partielles, à l'appui de la discussion sur les textes. Il est encore possible d'imiter l'organisation des ateliers américains et de demander, comme je l'ai vu faire dans les *workshops* des *MFA*¹⁷, un échange par mail des textes produits d'une séance sur l'autre, avec préparation par chacun d'un commentaire écrit que l'auteur du texte lu emportera chez lui à la fin de la séance. L'aménagement d'un espace virtuel de stockage est d'ailleurs devenu habituel dans mes ateliers et permet une

17 Petitjean AM., « De l'atelier d'écriture à l'écriture créative : quand la comparaison internationale infléchit la perspective », colloque international *Enseignement et apprentissage de l'écriture de la maternelle à l'université et dans les formations tout au long de la vie*, Lab E3D Université de Bordeaux, LiDilem Université Grenoble Alpes, LIRDEF Université de Montpellier, LLL Université d'Orléans, AUF, 19 au 21 octobre 2016, Mérignac (actes à paraître : *(Faire) Écrire dans l'enseignement postobligatoire : enjeux, modèles et pratiques innovantes*, Jaubert, M., Lafont-Terranova, J., Niwese, M. (dir.), Lille: Presses universitaires du Septentrion).

consultation souple, en outre à même de révéler l'implication de chacun pour une évaluation finale.

La question de l'évaluation est, évidemment, une question glissante en France, et renvoie les participants d'un atelier à la perspective scolaire que l'atelier cherche à tout prix à éviter, depuis le travail fondateur d'Élisabeth Bing¹⁸. L'inscription des ateliers dans des structures qui demandent ou non une évaluation mérite donc d'être questionnée dans une formation d'animateurs (dont il est bon d'interroger conséquemment la dénomination). Elle suppose, au même titre que les retours oraux, une attention ciblée vers des points névralgiques des écrits, et donc une réflexion en amont sur ce qu'il est intéressant de valoriser. Contrairement à la perspective scolaire, le travail collectif parvient à forger peu à peu un certain nombre de critères d'appréciation qui acceptent le subjectif, le but explicite étant de fonder l'appréciation moins sur une qualité intrinsèque de l'objet que sur une relation esthétique qui mette en valeur la créativité et le geste artistique. L'appui, en formation, sur les écrits de Jean-Marie Schaeffer permet de revenir sur cette idée d'une esthétique déterminée non par la nature ou la qualité d'un objet particulier, mais par la relation qu'il instaure à sa réception. Sa thèse du fondement subjectif du jugement esthétique (Schaeffer, 2016 : 79) invite à distinguer le jugement normatif (supposant un canon et l'évaluation du respect des règles du canon¹⁹) du jugement esthétique (dépendant de « prototypes » sélectifs²⁰) et finalement à préférer, au « jugement » esthétique, la « conduite » esthétique qui cherchera ou non la réitération de l'expérience attentionnelle :

18 Bing E., 1976, *Et je nageai jusqu'à la page: vers un atelier d'écriture*, Paris, Éditions des Femmes.

19 « Opération de pesée purement descriptive » à rapprocher de ce constat : « La question du jugement d'expertise mène directement au problème du statut des jugements techniques (ou encore des jugements de réussite opérable). Nous valorisons en effet très souvent les œuvres pour des raisons de réussite technique, alors même que nous croyons le faire pour des raisons esthétiques. » (Schaeffer, 2016 : 84).

20 « Le terme esthétique mobilise en général chez chacun d'entre nous des prototypes très spécifiques. Ces prototypes sont très sélectifs selon – dans le désordre – notre histoire personnelle, notre niveau de scolarisation, la culture à laquelle nous appartenons, le moment de la journée, notre classe d'âge, nos autres occupations ou soucis, notre milieu social, notre état de santé physique ou mental, et ainsi de suite » (Schaeffer, 2016 : 23).

Lorsque je m'engage dans une conduite esthétique (regarder un film, écouter une pièce de musique, contempler une toile), mon but n'est pas d'arriver à formuler un jugement d'évaluation concernant cet objet, il est d'en retirer une satisfaction liée à l'activité attentionnelle elle-même. (2016 : 84).

Solliciter des retours sur les textes produits ne suppose donc pas seulement que le cadre soit fermement posé pour éviter toute dépréciation de la personne ou du travail engagé, comme les essais sur les ateliers d'écriture français le mettent en exergue à l'envi. Cela suppose également de clarifier pour soi et pour les autres ce que l'on cherche dans les textes, sur quels « prototypes » sa conduite esthétique se fonde, quelles valeurs elle engage et ce qui sollicitera de reconduire avec plaisir l'expérience de sa réception. Mes observations d'ateliers me font constater que cette clarification des enjeux de la discussion collective sur les textes a besoin d'être soutenue jusqu'à la dernière séance d'un atelier. Leur clarification préalable en formation, pour les postulants à la conduite d'ateliers, leur fait inévitablement rejoindre une réflexion sur la posture d'auteur, l'*ethos* du créateur, et les enjeux éthiques différents mais encore plus prégnants dans les ateliers à visée professionnelle²¹.

Conclusion

La liste précédente n'est pas close et suppose au contraire de poursuivre l'enquête épistémique actuellement à l'œuvre dans l'insertion de la création littéraire à l'université et la constitution de l'écriture créative comme champ d'études.

On aura compris l'ambition de ne pas penser la formation aux ateliers d'écriture, pour répondre à la demande contemporaine, comme l'enseignement d'un dispositif fixe, immuable dans sa forme depuis les années 1970 et ignorant les pratiques internationales. Il s'agit plutôt de solliciter l'évolution du modèle, à partir de principes clairs, et en particulier d'engager

21 Cf. l'article de Nicole Squinazi-Teboul, dans ce numéro.

l'étudiant à prendre le risque de l'enquête, qui l'initie à la recherche universitaire et lui permette de constituer progressivement sa manière propre de conduire des ateliers. Ce schéma de formation se fonde sur l'idée forte que l'atelier d'écriture déplace singulièrement la conception du littéraire vers un espace de concertations démocratiques qui s'accommode mal d'un espace littéraire mythifié ou d'une quête du point nodal d'un principe créatif. Il repose sur l'ambition de rendre accessible à la masse des scripteurs une expérience d'écriture en groupe qui génère une grande attention à la lecture des textes des autres autant qu'une compréhension interne d'un parcours de création.

Il met également en jeu l'idée que le raisonnement distancié sur ce qui favorise l'entrée dans l'écriture et l'appréciation des écrits est facilité par la position du passeur. Le degré de conscientisation nécessaire ou au contraire handicapant pour la création littéraire reste une question épineuse, mais elle est tranchée par cette perspective d'une réflexion sur ce qui va favoriser l'écriture des autres. La préparation concrète d'un protocole d'ateliers pour un public donné oblige à clarifier stratégiquement les différents éléments de sa poétique personnelle. Par rapport à la position du créateur qui sollicite le lent travail souterrain de forces qui ne se diront pas autrement que dans l'écriture personnelle, celle du passeur table sur le raisonnement stratégique et l'explicitation de ses intentions. Il est donc judicieux, dans un programme universitaire en écriture créative, de permettre à l'étudiant en formation de faire l'expérience de ces deux positions en les associant.

Références

Chateigner F., 2009, « Écriture sociologique, satire et littérature », *Genèses*, 74, pp. 114-127.

- Dewey J., 1902, *The School and Society and The Child and the Curriculum*, New York: Dover, 2001.
- Haddad H., 2006, *Le nouveau magasin d'écriture*, Paris, Zulma.
- Kurzawski F., 2003, « Mes errances à travers les ateliers d'écriture », *Recherches*, 39, Lille, Presses universitaires du Septentrion, pp. 133-140.
- Neumayer O., Neumayer M., 2011, *Animer un atelier d'écriture : Faire de l'écriture un bien partagé*, Issy-les-Moulineaux, ESF.
- Oriol-Boyer C., Bilous D., dirs, 2013, *Ateliers d'écriture littéraire*, Paris, Hermann.
- Penloup M.-C., 2000, *La tentation du littéraire: essai sur le rapport à l'écriture littéraire du scripteur "ordinaire"*, Fontenay-Saint-Cloud, École normale supérieure de Fontenay-Saint-Cloud.
- Pimet O., Boniface C., 1999, *Ateliers d'écriture : mode d'emploi : Guide pratique de l'animateur* (6e éd.), Issy-les-Moulineaux, ESF.
- Rancière J., 1987, *Le maître ignorant: cinq leçons sur l'émancipation intellectuelle*, Paris, 10-18, 2004.
- Rossignol I., 1996, *L'invention des ateliers d'écriture en France. Analyse comparative de sept courants clés*, Paris, L'Harmattan.
- Schaeffer J.-M., 2016, *Adieu à l'esthétique*, Paris, Mimesis.
- Vermeersch G., 1994, *La petite fabrique d'écriture*, Paris, Magnard.