

LES LITTÉRATURES COMME GISEMENTS EN ÉCRITURE CRÉATIVE

AMarie Petitjean
CY Cergy Paris Université
UMR Héritages : Patrimoine/s, Culture/s, Création/s

À l'heure où les formations en écriture créative dans les universités françaises rencontrent un succès grandissant (Houdart-Merot 2018), la question de l'emprunt y apparaît comme une question de première importance. La production à évaluer, quand elle se trouve homothétique des textes littéraires, ne peut en effet se passer du jeu d'une proximité plus ou moins démonstrative avec des textes publiés. Or l'étudiant·e, au cours de son cursus, va entendre à la fois l'habituel discours de mise en garde contre le plagiat, susceptible de lui valoir une radiation des examens, et une sollicitation insistante à ne pas créer sans références. Le passage par la bibliothèque, que Claudette Oriol-Boyer schématisait comme le passage obligé de l'atelier d'écriture bien maîtrisé¹, est plus que jamais l'objet d'une attention appuyée, pour rendre compte des processus de création d'auteurs

1. La spirale qui schématise la démarche qu'elle préconisait en atelier d'écriture, pour les différents niveaux scolaires et universitaires, a été publiée dans la revue *T.E.M.* et encore dans les actes du deuxième colloque de Cergy (Oriol-Boyer & Bilous 2013, p. 55).

choisis et pour inscrire des démarches génératives qui portent la promesse de réalisations abouties.

Alors copier ou ne pas copier ? L'alternative paraîtra trop radicale ainsi formulée. Mais les questions qui circulent effectivement, à hauteur d'enseignant·e·s et d'étudiant·e·s, montrent que l'écriture créative en formations² demande des nuances nouvelles et réinterroge des positions que l'on croyait consensuelles : « puis-je citer sans guillemets en cherchant la connivence, puis-je m'approprier le mot, la phrase, faire mien le style, l'esprit du texte, le dispositif d'écriture, en allant jusqu'à oublier la référence ? » ; « le centon antique, le collage surréaliste, le détournement situationniste et encore les techniques contemporaines de mashup³ sont-ils bienvenus en secteur académique ? » ; et encore : « puis-je m'autociter comme écrivain·e, reprendre dans ma copie mes propres textes déjà publiés, ou diffuser publiquement une production universitaire non encore évaluée, y compris dans le cadre d'une thèse en création ? ». Autrement dit, le PowerPoint explicatif sur la nécessité de citer ses sources et de respecter l'auteur, qui circulait jusqu'alors indifféremment entre les cursus de sciences humaines, ne semble plus suffisant ; et le professeur qui encadre des formations à la pratique de la littérature se trouve mis en demeure de mieux définir la limite entre le pillage interdit et la captation valorisée, celle qui signera un usage juste et bienvenu des littératures comme gisements pour des œuvres futures ou déjà en circulation.

C'est une telle distinction que nous allons ici interroger et chercher à mieux définir, à la lumière d'expériences d'enseignement et d'encadrement de ces nouveaux cursus en écriture créative⁴. Elle engage une représentation tout à fait particulière des textes littéraires. La littérature d'admiration sacralisant l'œuvre y cède le pas à une littérature cannibale, qui se nourrit de son propre sang, en osant envisager la défiguration et le pillage. Elle place de plus le professeur dans la posture, chère à Rancière (1987), d'un Joseph Jacotot : prêt à accueillir chez ses élèves ce qu'il ne maîtrise pas lui-même et qu'il n'anticipe que comme un savoir en construction, une dynamique d'apprentissage dont il ne présage pas la figure finale. Nous envisagerons cette transformation comme relevant d'un niveau général de la didactique de

2. La formulation est celle choisie pour le groupe de recherche que je porte depuis 2018 à CY Cergy Paris Université (site : episte.fr).

3. Toutes ces techniques utilisent l'emprunt et le réarrangement de citations, à des époques et pour des enjeux différents.

4. En particulier le DU « Écriture créative et métiers de la rédaction », trois certificats en écriture créative (« Pratiques de l'écriture créative », « Formation à l'animation d'ateliers d'écriture », « Initiation à la médecine narrative »), et le master de lettres « Métiers de l'écriture et Création littéraire », de CY Cergy Paris Université.

la discipline, intéressante non seulement pour l'université qui l'accueille aujourd'hui en connaissance de cause, mais pour les niveaux d'enseignement secondaire et primaire, qui ont déjà une longue histoire, et souvent mouvementée, avec des cousins de l'écriture créative.

1. QU'ENTEND-ON PAR « ÉCRITURE CRÉATIVE » ?

Pour situer l'écriture créative dans le champ contemporain, ce sont donc d'abord les formations universitaires qu'il faut regarder de près : il s'y joue depuis 2012, date des premiers cursus de troisième cycle en création littéraire dans l'université française⁵, une transformation dans les études de lettres par l'acceptation progressive de modalités de recherches mobilisant l'expérience de la création (Houdart-Merot & Petitjean 2021). Le calque de l'anglais « *creative writing* » qui permet de désigner non un type d'œuvres (ce qui légitimerait le pluriel), mais l'opération de projection dans des œuvres en gestation, se dote ainsi d'une forte dimension réflexive qui a déjà ses amorces de formalisation critique voire théorique, au moins dans le périmètre francophone. Le regard porté vers l'histoire bien plus ancienne du *creative writing* anglo-saxon, d'origine états-unienne, se trouve enfin mieux accepté (Petitjean 2019a, 2019b), comme se trouvent favorisées les passerelles collaboratives avec la recherche-crédation francophone canadienne, institutionnalisée et soutenue par les fonds de recherche. Or l'histoire du *creative writing* américain nous apprend que la solidité progressivement acquise des cursus conçus comme professionnalisant et tenus par des écrivains dans les universités⁶ a permis que le modèle d'enseignement de l'écriture créative, développé en parallèle en protocoles

5. Les premiers masters de création littéraire ont été créés en 2012 à l'université de Toulouse Jean Jaurès et l'université Le Havre Normandie associée à l'ESADHaR (École d'art et Design le Havre-Rouen), suivis en 2013 par l'université Paris 8, en 2015 par le master lettres mention création littéraire de l'université de Cergy-Pontoise et en 2017 par celui de l'université Clermont-Auvergne. Le premier doctorat en création littéraire est créé également en 2012, à Aix-Marseille Université (école doctorale 354, doctorat « Pratique et théorie de la création artistique et littéraire », première thèse soutenue en 2018), année de création du programme SACRe (sans mention spécifiquement dédiée à la littérature). CY Cergy Paris Université offre aujourd'hui deux mentions de doctorat en recherche-crédation littéraire.

6. « La vaste majorité des 2 400 départements d'Anglais en Amérique du Nord offre des cours en *creative writing* », précise *The Association of Writers et Writing Programs*, s'excusant de ne pouvoir répertorier que les programmes complets diplômants en *creative writing*, dans son guide de 2012 : voir « Program Director's Handbook ; Guidelines, Policies, and Information for Creative Writing Programs ».

et manuels pour les classes⁷, ne soit plus en butte à la suspicion et au désamour pour les méthodes jugées progressistes car adossées à la philosophie pragmatique, avec John Dewey pour figure tutélaire.

Ces quelques repères rapides pour le volet international demandent à être complétés par des références mieux connues des enseignants français, engageant des expressions avoisinantes : « écriture d'invention », « ateliers d'écriture », « écritures de la réception », et à présent « écrits d'appropriation » ou « écriture d'intervention » que l'on trouve dans les nouveaux programmes du lycée. Les termes appartiennent à un même champ, même s'ils ne sont bien sûr pas équivalents et peuvent se rapporter à des objectifs différents en termes de compétences mobilisées. Ils demandent en outre à contextualiser leurs emplois, voire à repérer des évolutions dans leurs usages. C'est le cas pour le sujet d'invention, finalement abandonné aux épreuves anticipées de français du baccalauréat 2020, mettant un terme à une « invention institutionnelle » de dix années, dont Bertrand Daunay a analysé les discours d'accompagnement comme représentatifs de « représentations divergentes de la discipline » (Daunay 2003, p. 40). La manière dont l'exercice a rejoint une écriture de commentaire, comme l'analyse en particulier François Le Goff, explique en grande part sa dé-légitimation. Il y repère une aporie interne : « D'un côté, l'écriture d'invention entretient un rapport critique avec le texte littéraire, de l'autre, elle doit se conformer à des majordomes rédactionnels qui inspirent les critères de production et d'évaluation » (Le Goff 2020, p. 297). Sans doute les autres « inventions » terminologiques peinent-elles de même à cerner des écritures autres que métatextuelles⁸. Constatons qu'elles occupent un champ où l'expression « écriture créative » est peu représentée. Elle a été, on peut le dire, évitée avec constance au moment de formaliser des démarches pour

7. William Hughes Mearns, ancien directeur d'école, avait fixé dès 1925 le principe de l'écriture créative comme démarche pédagogique particulière, rapidement devenue le parangon des méthodes progressives. Toute une génération d'enseignants l'a même adoptée comme matière emblématique d'une rénovation de l'enseignement, grâce en particulier au manuel *The Child Centered School*. Dès 1938, le *National Council of Teachers of English* prend acte du *creative writing* comme nouvelle matière d'enseignement. (A.-M. Petitjean, *Creative Writing in the Academy: a comparative study in French and American universities*, Cambridge Scholars Publishing, à paraître).

8. Rappelons l'éditorial du numéro 39 de *Recherches* qui montre assez la part active jouée par la revue pour définir cette trajectoire : « Depuis longtemps nous défendons l'idée qu'il ne faut pas cantonner les élèves de lycée dans des pratiques d'écriture exclusivement métatextuelles de type commentaire ou dissertation. Nous pensons que l'élève doit écrire pour organiser sa pensée, écrire pour construire ses savoirs, écrire pour prendre du recul, pour prendre des risques ; nous disons aussi qu'une écriture plus personnelle et même une écriture où l'on parle de soi a toute sa place à l'école. », p. 5.

faire écrire les élèves en classe de littérature. Un certain évitement peut même se lire dans le choix du pluriel « écritures créatives » pour le titre du numéro 127 du *Français aujourd'hui* que Nicole Biagioli a coordonné en 1999 avec Dominique Bucheton, pluriel encore présent en 2020 dans *Un dictionnaire de didactique de la littérature* (p. 292-296). Mais ces petites stratégies lexicales, que l'on s'ingénie à justifier, ne doivent pas cacher le mouvement de fond des « déplacements des conceptions théoriques qui agitent la planète "écriture" » (Biagioli-Bilous, Bucheton 1999, p. 3). Le *Français aujourd'hui* les résumait en 1999 en ces termes : « Le passage d'une théorie de l'écriture, comme expression de soi des années soixante au formalisme techniciste des théories du texte, puis aujourd'hui aux théories du sujet écrivain » (*ibid.*) ; l'énumération mérite d'être prolongée en regardant frontalement ce que l'expression « écriture créative » peut bien révéler du tournant pratique que prennent avec elle les études de lettres.

Le fait que le qualificatif ne s'applique pas au « sujet créatif » mais à l'activité d'écriture oblige à ne pas réduire la perspective à une nature du sujet, même si elle mobilise des traits comportementaux qui intéressent les psychologues⁹. La « posture d'écrivain¹⁰ » que l'on y reconnaît s'y joue comme « feintise ludique », pour le dire dans les termes de Jean-Marie Schaeffer (1999), pour accéder à une écriture exigeante en ceci qu'elle vise une acuité extrême de la pensée, acuité donc outillée scripturairement qui se donne à penser comme caractère définitoire du littéraire. Le fait qu'elle trouve ou non son public est bien ce qui la désignera à terme comme œuvre, mais l'écriture créative se détache clairement d'une écriture de la réception qui pose en préalable la nature littéraire d'un corpus d'œuvres à interpréter. L'expression amène strictement à considérer la pointe extrême d'un devenir des pratiques littéraires, repérables dans un savoir-faire en actes, non seulement susceptible de mutations mais les sollicitant. Autrement dit, l'expression détourne la question du littéraire d'une délimitation par opposition de catégories, voire par hiérarchie de pratiques scripturales – comme on pouvait éventuellement l'entendre encore dans l'intitulé du colloque de Cerisy en 2013 « Ateliers d'écriture littéraire » (Oriol-Boyer & Bilous 2013). « Créative » ne veut pourtant pas dire créé *ex nihilo*, et c'est tout l'enjeu de l'expression que de parvenir à désigner le visage des

9. Le colloque dirigé par Magali Brunel à l'Université Côte d'azur en a récemment sondé les paramètres : « La créativité dans le champ de l'enseignement et de la médiation : quels objets d'enseignement, quelles compétences, quels dispositifs ? », les 18-19 Mars 2021, Laboratoire d'Innovation et Numérique pour l'Éducation (LINE).

10. Au singulier, comme l'emploie Catherine Tauveron dans une perspective didactique (2005), ou au pluriel comme le fait Jérôme Meizoz pour caractériser les conduites effectives d'écrivains reconnus (2007 et 2011).

littératures en devenir comme le premier d'un Janus bifrons adossé à la conception classique d'une littérature tournée vers ses réalisations passées.

2. COMMENT PENSER L'EMPRUNT ?

La question de l'adossement à la bibliothèque se trouve ainsi au cœur de la formalisation de l'écriture créative, formalisation qu'il faut penser à la fois pratique et théorique, et qui se donne l'objectif de ne pas oublier Montaigne :

Nous prenons en garde les opinions et le savoir d'autrui, et puis c'est tout. Il les faut faire nôtres. Nous semblons proprement celui qui, ayant besoin de feu, en irait querir chez son voisin, et, y en ayant trouvé un beau et grand, s'arrêterait là à se chauffer, sans plus se souvenir d'en rapporter chez soi. Que nous sert-il d'avoir la panse pleine de viande, si elle ne se digère ? si elle ne se transforme en nous ? si elle ne nous augmente et fortifie ? [*Les essais*, Livre premier, chapitre XXV].

2.1. La reprise de procédés d'écriture

L'écriture créative est souvent rapportée à la tentation, régulièrement réaffirmée depuis la fin du XXe siècle, d'un retour d'une rhétorique rénovée et mieux adaptée aux enjeux éducatifs du monde contemporain (Compagnon 1999). La part accordée à la reprise de procédés d'écriture, d'abord identifiés rationnellement puis expérimentés, y est pour beaucoup. Si l'on sait combien il est réducteur de tenir la vénérable rhétorique pour un enseignement applicationniste de tropes (Vibert 2020), la référence induit tout de même une démarche d'identification de procédés suffisamment précis pour être reconduits dans des écrits personnels, selon une logique d'*inventio/dispositio* qui ne réinvente pas l'entier de ses codes. Pourtant la nature desdits procédés apparaît dans les pratiques de formation contemporaines comme beaucoup moins fédératrice qu'on ne pourrait le supposer. La démarche privilégiée en atelier qui consiste à partir d'un procédé repéré dans un texte particulier pour en faire le guide d'une expérience d'écriture, conduit rarement à la détermination d'un canevas général. Alors que certains ouvrages sur les ateliers d'écriture cherchent à faire saisir des figures, en particulier la métalepse et l'ironie, comme suffisamment généralisables pour être des opérateurs imparables de littérarité, on trouve beaucoup plus fréquemment dans les ateliers des cursus en écriture créative une attention portée à des dispositifs singuliers comme l'épuisement d'un lieu observé par la notation

descriptive¹¹ ou l'entrecroisement, à parts égales, de récits apparemment éloignés dans leur dynamique énonciative et leur tension narrative¹². La manière dont la reprise, dans les écrits individuels, va éprouver la résistance du dispositif ne conduira pas forcément à une conclusion générale sur la manière la plus opératoire de conduire une description ou un récit, mais elle révélera la nature précise des opérations de montage, de sélection, de nomination, autrement dit les gestes d'écriture induits, et sollicitera l'invention d'autres dispositifs formels éventuellement mieux adaptés à des projets différents.

2.2. L'aimantation générique

L'affiliation d'un projet d'écriture à un genre demande, quant à elle, à dépasser le dispositif singulier et à croiser des lectures nombreuses pour repérer des caractéristiques transposables. Cela dit, le renversement de la prévalence habituelle de la lecture sur l'écriture, caractéristique de l'écriture créative, se voit particulièrement clairement lorsque l'objectif n'est pas de dresser une typologie des genres ou de constater des invariants, mais de résoudre un problème d'écriture au milieu du gué. Les lectures se vivent alors chez les étudiants en création comme un impératif pour mettre au clair des représentations plus ou moins confuses, mais aussi pour brouiller des certitudes qui les empêchent d'aller plus loin dans leur écriture. Le choix des temps dans le récit de voyage, la stabilité de la voix narrative dans une autobiographie, la contrainte rythmique du vers ou l'idée d'un interdit du narratif dans une écriture théâtrale se trouvent forcément réinterrogés à partir du moment où les représentations se confrontent à des lectures plurielles, y compris celles d'un corpus des exemples jugés emblématiques qui ont fait « événements de lecture » pour les participants de l'atelier. Les cas limites, trouvés dans des exemples choisis, deviennent alors intéressants à examiner pour relever des points de tension, si du moins ils n'impressionnent pas inutilement l'apprenti auteur et préservent, comme l'écrit Marielle Macé, « la forme plus souple d'une attirance, faisant de l'espace des genres une sorte de champ magnétique où *Nadja* de Breton, par exemple, serait aimanté à la fois par le pôle romanesque, la force énonciative du pamphlet et la voix haute du lyrisme. » (Macé 2004, p. 18). Le fait de pouvoir dépasser un premier verdict évasif d'hybridité générique demande ces dénominations, que les étudiants en création n'ont pas toujours dans leur bagage critique et qui renvoient l'enseignant à la justification de leur utilité pour alimenter le

11. Allusion à G. Perec, *Tentative d'épuisement d'un lieu parisien*, Christian Bourgois, 1982.

12. Pensons par exemple à la structure de *Que font les rennes après Noël ?*, Olivia Rosenthal, Verticales, 2010.

moteur de l'écriture. Le fait de concevoir ces apports non comme un savoir notionnel, manipulable dans des écrits de commentaire, mais comme un savoir expérientiel, qui doit pouvoir faire retour pour étayer des créations nouvelles, oblige à un tri, reconduit en fonction des besoins d'un groupe, et surtout jugeant sans cesse le degré d'abstraction opératoire pour ne pas aplanir le grain singulier d'une écriture, qui est l'objectif indéfectiblement recherché des apprentis écrivains en atelier d'écriture créative.

Il faut ajouter à ce premier cadre l'attraction actuelle pour des genres narratifs comme l'*heroic fantasy* ou la dystopie qui vont plonger dans des sources plurimodales, de la *fanfiction* aux jeux de rôle en passant par la série et le jeu vidéo. L'aimantation générique y joue un rôle tout à fait particulier et indéniablement moteur de productions, fondée sur toute une gamme d'Objets Sémiotiques Secondaires pour le dire selon la typologie de Brigitte Louichon (par exemple Louichon 2017) et une littératie médiatique multimodale telle que la théorise l'équipe de Nathalie Lacelle (Lacelle *et al.* 2017), qui engagent des formes de sociabilité qui ne sont souvent qu'en un deuxième temps un partage de livres. L'observation des critères retenus au moment des premières productions s'avère passionnante à comparer dans un débat critique, les engouements pour le genre pouvant tenir à la sophistication du scénario, à la psychologie des personnages et à la convocation des émotions, autant qu'à la construction visionnaire d'une cosmogonie. Là encore, c'est le rôle joué par la pluralité des références qui permettra d'enrichir la perspective, de se détacher d'une répétition de l'existant pour oser concevoir une augmentation, voire une distorsion des critères génériques.

2.3. La copie de protocoles de création

La perspective d'une production longue invite en outre à faire cas de données sur les coulisses de la création littéraire que l'on réserve souvent à une recherche sociologique sur l'*habitus* des écrivains ou encore à la critique génétique sur les avant-textes : la tenue d'un carnet de recherches, le recueil de témoignages, les traces d'une observation *in situ*, la collecte d'archives, mais aussi le rituel de jonglage entre les écrans (Bertina, Bon 2018) ou de la page retapée tous les matins (« Resort, recorrege, reretape. Reresort, rerecorrege, rereretape. Etc. C'est ma joie. », explique Pascal Quignard [2011, p. 9]). Les écrivains contemporains sont non seulement nombreux à parler de leurs rituels, mais les protocoles de création sont souvent aujourd'hui intégrés aux œuvres, montrés, scénarisés et constitutifs du propos lui-même. Ils le sont à l'échelle d'une œuvre spécifique, comme c'est

le cas pour Emmanuelle Pireyre qui joue du cut-up¹³ de discours ambiants dans *Féerie générale* (« J'ai parfois eu l'impression, en l'écrivant, d'emprunter des discours comme on louerait des voitures pour le plaisir de les rendre à l'autre bout du pays complètement cabossées.¹⁴ »), ou reconduits dans plusieurs ouvrages jusqu'à constituer une manière propre, comme c'est le cas pour Olivia Rosenthal qui passe par une série d'entretiens en amorce de ses romans¹⁵. Ces indices du travail créatif sont éminemment intéressants à reprendre à l'échelle d'une formation, pour engager un travail collectif qui trouvera son point de jonction dans un même appareillage initial et prendra des chemins individuels qui pourront être très différents. Les écrivains en résidence qui sont accueillis dans les masters de création littéraire sont fêrus de ces protocoles de création – pratique de l'Urbex¹⁶ pour composer un grand récit polyphonique, pour Emmanuel Moses ; composition d'une « géographie des émotions » à partir de textes géolocalisés, avec Mathieu Simonet¹⁷... Ces protocoles prennent le caractère concret d'un aménagement à la fois de conditions matérielles et de références culturelles nourries qui ne tablent pas sur un vécu préalable ou une culture commune, mais en instaurent les conditions pour un temps forcément très contraint et un empan limité. L'expérience menée collectivement dans l'atelier rapporte des processus de création et des décisions d'artiste pour guider une création qui ne seront jamais que mimétiques d'un travail de plus grande ampleur, mais elle permet en soi de prendre la mesure de l'incidence d'un conditionnement et de la nécessité d'un cadrage, fût-il de pure décision personnelle, pour faire aboutir une production. Nombreux sont d'ailleurs, parmi mes étudiants, celles et ceux qui louent dans ces protocoles la capacité de les avoir forcés à écrire, et à écrire différemment par rapport à un style qu'ils croyaient être déjà fixé.

2.4. L'imitation d'un style

Dans une perspective didactique contemporaine, l'idée d'imitation (réduite ou non à la formule : « à la manière de ») semble difficile à saisir

-
13. Procédé de découpage et collage de fragments divers (essais, textes de fiction, synopsis de film, photo-montages), affilié à William Burroughs qui le traite en matière romanesque à dimension métatextuelle, lui donne une portée politique et l'adosse à une philosophie du langage.
 14. E. Pireyre, *Féerie générale*, éd. de l'Olivier, 2012. Prix Médicis. Présentation extraite du site de l'auteure : https://www.emmanuellepireyre.com/portfolio_page/feerie-generale/
 15. Elle explique son protocole dans un entretien mené par Violaine Houdart-Merot : voir A.-M. Petitjean (dir.), *Fictions documentées*, Le Manuscrit, 2020, p. 151-162.
 16. Exploration urbaine de lieux désaffectés.
 17. Voir <https://remue.net/mathieu-simonet>

sans précaution. C'est tout autant le cas pour la notion de style, comme écart par rapport à un usage convenu ou habituel. Si les programmes ont, au moins jusqu'à l'accent mis sur la littérature de jeunesse en 2002 (Baptiste 2005), séparé selon les niveaux primaire et secondaire l'autorisation à imiter des exemples littéraires, il reste de toute façon le poids considérable du caractère inimitable du chef d'œuvre au centre de l'idée de littérature. L'historicisation de la notion de littérature amène à reconnaître l'originalité, hautement considérée par le génie romantique, comme valeur repoussoir de l'imitation, jusqu'alors louée comme agent de stabilité de modèles repris d'une génération d'écrivains à l'autre (Gefen 2021 : « dynamique de l'originalité », p. 33-39). La posture du pasticheur devient ainsi une des postures d'écrivain sans doute les plus dégradées, comme l'analyse Maxime Decout dans *Qui a peur de l'imitation ?*, en avançant qu'elle trouve des représentations extrêmes dans la figure du copiste, de *Bouvard et Pécuchet* à *Bartelby*. Il annonce en introduction : « Il faudra alors se demander si en tout écrivain ne se tapit pas un imitateur ou si l'imitateur n'est pas une sous-espèce de l'écrivain. » (Decout 2017, p. 10). L'analyse pousse à revenir sur une telle prévention, à dépasser même le pastiche proustien comme étape d'un apprentissage qui passe certes par l'hommage, mais aussi par la caricature et l'ironie, et à revenir, d'une manière sans doute utopique, à l'innutrition de la Renaissance.

Comment les formations en écriture créative, cette fois en synchronie, se saisissent-elles de ces notions ? Il apparaît manifeste que la recherche d'une voix qui puisse non seulement se distinguer du concert, voire du brouhaha ambiant (Ruffel 2016), mais qui soit suffisamment stabilisée d'un écrit à l'autre pour se reconnaître elle-même, est ce que les étudiants viennent d'abord chercher dans ces formations. Or cette reconnaissance passe par la pratique systématique, compulsive et pour autant réfléchie, de l'emprunt sous toutes ses formes, d'une reformulation plus ou moins respectueuse du modèle au copié-collé le plus honni des pratiques académiques. Les pratiques créatives non seulement ne posent aucun interdit préalable, mais sollicitent la fabrique de règles à soi, qui détournent potentiellement avec colère ou jubilation les règles communes. Constatons-le à l'échelle de ce court extrait d'un texte-manifeste produit dans l'atelier de Charles Pennequin par Nora Kervroëdan, étudiante du master de création :

Remettez tout ça dans l'ordre. Ajoutez des transitions, des arguments solides, des exemples riches et variés. Trouvez une problématique. Écrivez dans un français correcte. Adoptez une structure hégélienne tripartite. Soignez votre ponctuation. Ajoutez un titre explicite. Évitez de donner votre avis. Le je est dorénavant accepté mais préférable lorsqu'il est impersonnel. Gardez une certaine distance lorsque vous interprétez un texte, personne ne veut savoir ce que la lecture fait à votre corps. Si vous avez des pulsions créatives nom de dieu contrôlez-vous. Civilisez vos écrits, on n'est pas chez les sauvages ici, veuillez civiliser votre pensée.

ça déconstruit
mon corps / ça
épluche mon
corps / ça
défait mon
corps / ça
détruit mon
corps / ça
ouvre mon
corps / ça
écarte mes
lèvres / ça
plonge dans ma
bouche / ça va
cueillir les-cris

je veux vous dire ce que la lecture fait à mon corps

Jean Noël Vuarnet : "le reste est un rien qu'on oublie trop souvent de lire. Alors, pourquoi pas lire des livres, ces livres qui sont du sang, des cendres, des restes – mais aussi, peut être, des ponts du futur ?"

ces livres de sang qui s'écoulent dans mes plaies

ces livres de cendres qui se mêlent à mes peines

ces livres comme les restes d'une guerre que le monde mène contre nos corps



La contestation des règles scolaires de la dissertation, qui se trouve en italique, s'oppose au déroulé, sur des modalités typographiques variées, d'une parole incarnée qui mime sa libération des règles. Elle en trouve bien sûr d'autres, qui guident l'attention vers le rythme de la langue et une esthétique très visuelle. Parmi elles, il n'est pas impossible de reconnaître l'aimantation de la parole de Charles Pennequin lui-même, parole qui a résonné de manière très sonore dans l'atelier. La règle affichée est pourtant plutôt celle d'une reprise avec variations de la citation de Jean-Noël Vuarnet – dont on respecte la propriété intellectuelle en le nommant dans l'encart en noir. La composition scénarise un cheminement : il part de la contrainte contestée, comme rationalité imposée de l'extérieur, fait entendre la possibilité du pastiche, mais s'en détourne à son tour vers une parole jugée plus hérétique, et que l'expérience assumée de la création va traiter sur le mode de la fugue.

L'aporie interne à l'écriture d'invention que, rappelons-le, François Le Goff identifie comme, d'un côté, « un rapport critique avec le texte littéraire » et, de l'autre, la conformité à « des majordomes rédactionnels », se trouve dépassé dans ce cas emblématique par la mise en valeur, scénarisée à l'extrême, de l'invention de ses propres codes pour faire du neuf avec du vieux. La pensée divergente, si elle signe la créativité, demande une juste connaissance de la pensée commune et des moyens pour le lecteur extérieur de se faire reconnaître. La visibilité d'un protocole le garantit, et l'on comprend la faveur d'échafaudages de plus en plus apparents dans les créations contemporaines, en particulier par la présence soulignée de la voix des autres par la collecte d'entretiens, dans cet « âge de l'enquête » qui est le nôtre (Demanze 2019). L'effacement du style, en tant que mode d'expression marquée et soucieux de sa constance, au profit d'une écriture blanche ou caméléonne, absorbant les discours environnants, n'empêche pas

que se repère la singularité d'une composition, surtout si le procédé du montage est rendu apparent.

On passe ainsi d'une pensée de l'emprunt qui cherche à se couler dans l'individualité d'une expression dont on admire l'originalité, à une conception d'un matériau commun dans lequel puiser pour rendre compte de son caractère éminemment dialogique et collectif. La propriété intellectuelle s'y trouve finalement moins bousculée dès que l'auteur en herbe est assez sûr de sa propre voix pour vouloir faire reconnaître un jeu sur la parole des autres, voire faire lire ses sources et gagner la connivence d'une culture partagée. Dans le régime nouveau pour les études littéraires qu'est celui de l'écriture créative, il s'agit moins de négocier une autorité d'auteur par sa connaissance des modèles du passé, que d'être capable de les distordre pour faire reconnaître une voie (voix) possible pour les littératures de demain.

BIBLIOGRAPHIE

- Baptiste, L. (2005). « Apprendre à écrire dans les programmes 2002 de l'école élémentaire : le recours à la littérature », *Les Sciences de l'éducation - Pour l'Ère nouvelle*, 2005/4 (Vol. 38), p. 133-151. DOI : 10.3917/lstdle.384.0133.
- Bertina, A., Bon, F. (2018). « Mais comment diable s'y prennent-ils ? », *Les cahiers d'Agora*, n° 1, revue du Centre de Recherche Agora, CY Cergy Paris Université ; [vidéo en ligne] <https://cyagora.cyu.fr/cahiers-dagora-revue-en-humanites/numero-1-ecritures-creatives-et-processus-de-creation/mais-comment-diable-sy-prennent-ils>.
- Biagioli-Bilous, N., Bucheton, D. (1999). « Écritures créatives », *Le français aujourd'hui*, n° 127, p. 7-16.
- Biagioli, N. (2020). « Écritures créatives », dans N. Brillant Rannou, F. Le Goff, M.-J. Fourtanier, J.-F. Massol (dir.), *Un dictionnaire de didactique de la littérature*, Paris, Honoré Champion, p. 292-296.
- Compagnon, A. (1999). « La rhétorique à la fin du XIX^e siècle (1875-1900) », dans M. Fumaroli (dir.), *Histoire de la rhétorique dans l'Europe moderne. (1450-1950)*, Paris, Presses Universitaires de France, p. 1215-1260. DOI : 10.3917/puf.fuma.1999.01.1215.
- Daunay, B. (2003). « Les discours sur l'écriture d'invention et les frontières de la discipline », *Recherches*, n° 39, p. 39-68.
- Decout, M. (2017). *Qui a peur de l'imitation ?*, Paris, Éditions de Minuit.
- Gefen, A. (2021). *L'idée de littérature*, Paris, Corti.
- Houdart-Merot, V. (2018). *La création littéraire à l'université*, Vincennes, Presses Universitaires de Vincennes.

- Houdart-Merot, V., Petitjean, A.-M. (dir.). (sept. 2021). *La recherche- création littéraire*, Berne, Peter Lang, coll. Nouvelle poétique comparatiste.
- Lacelle, N., Boutin, J.-F., Lebrun, M. (2017). *La littératie médiatique multimodale appliquée en contexte numérique - LMM@ : Outils conceptuels et didactiques*, Québec, Presses de l'Université du Québec.
- Le Goff, F. (2020). « Écriture d'invention », dans N. Brillant Rannou, F. Le Goff, M.-J. Fourtanier, J.-F. Massol (dir.), *Un dictionnaire de didactique de la littérature*, Paris, Honoré Champion, p. 296-298.
- Louichon, B. (2017). « La réception scolaire des œuvres patrimoniales ou les Objets Sémiotiques Secondaires à l'école », dans Le Goff F., Fourtanier M.-J. (dir.), *Les Formes plurielles des écritures de la réception, vol. I : Genres, espaces et formes*, Presses Universitaires de Namur.
- Macé, M. (2004). *Le genre littéraire*, Paris, Flammarion.
- Meizoz, J. (2007). *Postures littéraires : Mises en scène modernes de l'auteur*, Genève, Slatkine.
- Meizoz, J. (2011). *Postures littéraires. Tome 2, La fabrique des singularités*, Genève, Slatkine.
- Montaigne (de), M. (1580) *Les Essais*, Livre premier, chapitre XXV, éd. établie par M. Zink et M. Jarrety, Librairie Générale Française, 1972.
- Oriol-Boyer, C., Bilous, D. (dir.). (2013). *Ateliers d'écriture littéraire*, Paris, Hermann.
- Petitjean, A.-M. (2019a). « Praxis et formations littéraires : ce que nous apprend le *creative writing* américain », *Elfe XX-XXI*, « Extension du domaine de la littérature ». [En ligne]. <https://journals.openedition.org/elfe/866>.
- Petitjean, A.-M. (2019b). « De l'atelier d'écriture à l'écriture créative : quand la comparaison internationale infléchit la perspective », dans M. Jaubert, J. Lafont-Terranova & M. Niwese (dirs.), *(Faire) Écrire dans l'enseignement postobligatoire : enjeux, modèles et pratiques innovantes*, Villeneuve d'Ascq, Presses Universitaires du Septentrion, p. 253-267.
- Petitjean, A.-M. (dir.). (2020). *Fictions documentées*, Paris, Le Manuscrit.
- Rancière, J. (1987). *Le Maître ignorant. Cinq leçons sur l'émancipation intellectuelle*, Paris, Fayard.
- Ruffel, L. (2016). *Brouhaha. Les mondes du contemporain*, Lagrasse, Verdier.
- Schaeffer, J.-M. (1999). *Pourquoi la fiction ?*, Paris, Seuil.
- Tauveron, C., Sève, P. (2005). *Vers une écriture littéraire ou comment construire une posture d'auteur à l'école de la GS au CM2*, Paris, Hatier pédagogie.
- Vibert, A. (2020). « Rhétorique », dans N. Brillant Rannou, F. Le Goff, M.-J. Fourtanier, J.-F. Massol (dir.), *Un dictionnaire de didactique de la littérature*, Paris, Honoré Champion, p. 188-192.