

Voix plurielles

Revue de l'Association des professeur.e.s de français des universités et collèges canadiens (APFUCC)



Entraîner un regard critique. Une pratique de l'« erreur » en création littéraire

Mattia Scarpulla

Volume 20, Number 1, 2023

URI: <https://id.erudit.org/iderudit/1100040ar>

DOI: <https://doi.org/10.26522/vp.v20i1.4311>

[See table of contents](#)

Publisher(s)

Association des professeur.e.s de français des universités et collèges canadiens (APFUCC)

ISSN

1925-0614 (digital)

[Explore this journal](#)

Cite this document

Scarpulla, M. (2023). Entraîner un regard critique. Une pratique de l'« erreur » en création littéraire. *Voix plurielles*, 20(1), 91–104.
<https://doi.org/10.26522/vp.v20i1.4311>

Article abstract

Dans le cadre d'un doctorat en études littéraires (recherche-crédation) à l'Université Laval, l'auteur de l'article documente et analyse des ateliers somatiques d'écriture qu'il anime depuis 2015. Il questionne ce que l'expression corporelle apporte à la pratique de la création littéraire. Durant un atelier, des écrivain.e.s exécutent des exercices de respiration, du yoga et des automassages Do-In ; chacun.e explore par le mouvement son anatomie osseuse et charnelle, se déplace dans l'espace avec les yeux fermés, puis iel commence à écrire. Aux automnes 2018 et 2019 Mattia Scarpulla a été chargé du cours « Écritures nomades » pour étudiant.e.s de premier cycle. Certaines séances débutaient avec de la méditation et du yoga assis. Ensuite, il proposait des exercices d'écriture automatique. Ces activités étaient un préambule au travail théorique et créatif sur le thème du voyage, et permettaient aux étudiant.e.s de lever leurs inhibitions. Il leur demandait aussi d'observer leurs compositions, de les commenter. Les étudiant.e.s identifiaient des « erreurs » dans leurs textes en prose et dans leurs poèmes. Pourtant, pendant la conversation, ces « erreurs » se révélaient être des possibilités créatives. L'article retrace cette expérience didactique pour questionner une rencontre des pratiques corporelle et écrite entraînant un regard critique, mettant en doute les conventions de production du texte, encourageant les étudiant.e.s à expérimenter plus librement la création littéraire.

© Mattia Scarpulla, 2023



This document is protected by copyright law. Use of the services of Érudit (including reproduction) is subject to its terms and conditions, which can be viewed online.

<https://apropos.erudit.org/en/users/policy-on-use/>

Érudit

This article is disseminated and preserved by Érudit.

Érudit is a non-profit inter-university consortium of the Université de Montréal, Université Laval, and the Université du Québec à Montréal. Its mission is to promote and disseminate research.

<https://www.erudit.org/en/>

Entraîner un regard critique. Une pratique de l'« erreur » en création littéraire

Mattia SCARPULLA, Université Laval, Canada

Résumé

Dans le cadre d'un doctorat en études littéraires (recherche-crédation) à l'Université Laval, l'auteur de l'article documente et analyse des ateliers somatiques d'écriture qu'il anime depuis 2015. Il questionne ce que l'expression corporelle apporte à la pratique de la création littéraire. Durant un atelier, des écrivain·e·s exécutent des exercices de respiration, du yoga et des automassages Do-In ; chacun·e explore par le mouvement son anatomie osseuse et charnelle, se déplace dans l'espace avec les yeux fermés, puis iel commence à écrire. Aux automnes 2018 et 2019 Mattia Scarpulla a été chargé du cours « Écritures nomades » pour étudiant·e·s de premier cycle. Certaines séances débutaient avec de la méditation et du yoga assis. Ensuite, il proposait des exercices d'écriture automatique. Ces activités étaient un préambule au travail théorique et créatif sur le thème du voyage, et permettaient aux étudiant·e·s de lever leurs inhibitions. Il leur demandait aussi d'observer leurs compositions, de les commenter. Les étudiant·e·s identifiaient des « erreurs » dans leurs textes en prose et dans leurs poèmes. Pourtant, pendant la conversation, ces « erreurs » se révélaient être des possibilités créatives. L'article retrace cette expérience didactique pour questionner une rencontre des pratiques corporelle et écrite entraînant un regard critique, mettant en doute les conventions de production du texte, encourageant les étudiant·e·s à expérimenter plus librement la création littéraire.

Mots clés

Atelier ; Ecriture ; Somatique ; Pédagogie ; Interdisciplinarité

Introduction

Dans le cadre de mon doctorat en études littéraires – recherche-crédation à l'Université Laval, j'analyse des ateliers somatiques d'écriture, que j'anime depuis 2015 en collaboration avec des universités et des centres en littérature, et je questionne ce que la danse et l'éducation somatique apportent à la création littéraire.

Aux automnes 2018 et 2019, j'ai été chargé du cours « Écritures nomades », composé d'activités théoriques et pratiques sur le thème du voyage, pour étudiant·e·s de premier cycle. Les séances débutaient avec des exercices physiques ; ensuite, je proposais des expérimentations d'écriture automatique et de réécriture créative. Je leur demandais aussi de les commenter ; dans leurs textes en prose et en poésie, les étudiant·e·s identifiaient des détails qui pouvaient être entendus comme des « ambiguïtés », des « erreurs », ou bien des « imprécisions ». Pourtant,

pendant la conversation, ces « incertitudes » logiques ou grammaticales se révélaient être des possibilités créatives.

Mon article se déploie en trois parties : dans un premier temps, je présente mon champ de recherche, mêlant études littéraires et études en danse, et mon dispositif d'enseignement ; dans un deuxième temps, je me concentre sur les expériences que les étudiant·e·s ont vécues durant les cours « Écritures nomades », et j'explique comment le travail autour de possibles « erreurs/ambiguïtés » entraîne un regard critique et met en doute les conventions de production de textes ; dans un troisième temps, je cite quelques témoignages d'étudiant·e·s pour approfondir le processus introspectif et réflexif qu'ils ont vécu.

En conclusion, je questionnerai l'importance de méthodologies interdisciplinaires offrant le surgissement d'apprentissages inattendus au-delà des objectifs préétablis et évalués de la formation. Comme Anne-Marie Petitjean l'explique dans un article sur la création littéraire en milieu universitaire, l'écriture se conçoit comme « une occasion unique d'expression qui a sa valeur propre » (129). On dépasse « la maîtrise d'outils de composition », on demande d'employer son propre « jugement littéraire » et « l'objectif n'est pas scolaire, mais pratique » (129). Les étudiant·e·s vivent alors une expérience qui touche leur « culture esthétique personnelle » (129) et qui engage la complexité de leur être écrivain·e.

Entre danse et écriture

Mes recherches sont enracinées dans un contexte socioculturel : celui d'une classe moyenne européenne et nord-américaine possédant un certain bien-être économique, qui est familière des arts et des idées en écologie et en hygiène de vie, et pour qui les techniques somatiques (yoga, Qi-Gong, Pilates, etc.) sont des pratiques envisageables. J'ai d'ailleurs exploré l'effervescence de projets similaires aux miens. Dans ma ville de résidence, Québec, des activités somatiques commencent à être introduites dans des cours théoriques en sciences humaines, au Cégep et à l'Université (Allard). À Nice, les doctorantes Anaïs Loyer et Marie-Marie Philipart, et à Paris le doctorant Adrien Chapel, mènent des terrains de recherche sur la rencontre de l'écriture créative avec la danse et la méditation (*Création et complicité*).

En concevant mes ateliers d'écriture et en étudiant ce riche contexte, j'ai cerné les possibilités créatives de ces dispositifs, qui mettent en relation une dimension corporelle discursive et un paradigme somatique en littérature.

Une dimension corporelle discursive

Depuis des décennies, la notion « corps », aux dimensions culturelles et psychologiques, phénoménologiques et cognitives, est populaire en littérature. Les représentations corporelles en poésie ou en prose sont le thème de publications collectives et de journées d'études (Marcheix et Watteyne ; Cussac, Deneys-Tunney et Seth). Plusieurs ouvrages traitent de la relation des écrivain·e·s avec l'industrie littéraire dans nos sociétés occidentales (Lahire ; Brouillette) : par le biais de stratégies diverses, les écrivain·e·s y sont défini·e·s dans un récit s'appuyant sur une histoire traditionnelle et des représentations du milieu littéraire, où le paradigme corporel agit pour rendre leur posture professionnelle intime et affective. Pourtant, la matérialité du corps est souvent absente. Par matérialité du corps, j'entends le geste d'écrire dans sa quotidienneté (l'instant où l'on s'assoit face à l'ordinateur) et dans sa globalité existentielle (notre être actuel – santé, accidents, rencontres, dialogues, autres activités), qui façonnent le choix de mots se déplaçant du corps à la page écrite.

L'organisme sensoriel de l'auteurice a été questionné par le chercheur Paul Dirkx, à travers la conception d'un « corps de l'écrivain » (6), dans laquelle sont englobées les dimensions physiques et identitaires, sociales et imaginaires. Dans le corps de l'auteurice s'organise son rapport aux normes par « l'incorporation progressive de schèmes pratiques familiaux, scolaires, etc. sous forme de dispositions propres à être mobilisées dans la lecture ou dans l'écriture » (6). Parler du corps de l'auteurice revient à souligner « le fait de privilégier la fabrique du texte dans ses rapports avec la corporéité du fabricant » (6).

Le « corps de l'écrivain » est une dimension discursive et linguistique reposant sur l'échange entre la personne et ses environnements passés et présents. Cet échange se déroule dans l'organisme humain, et « [...] dans la mesure où ce corps se vit ordinairement comme substance organique, intime, [...] les choses qui lui sont incorporées sont d'emblée naturalisées, vécues comme naturelles, comme évidentes » (6). Quand des auteurices écrivent, iels réfléchissent rarement à la manière dont iels sont assis·e·s, à leur degré de concentration, à leur santé physique et mentale. Pourtant, le point de départ créatif sera enraciné dans leur corps, et l'aboutissement d'une œuvre sera nécessairement social, dans le sens où elle existera en relation avec un lectorat.

Des dimensions corporelles discursives, par exemple celle de Dirkx, modèlent la manière de parler des œuvres littéraires et de leurs auteurices. On nomme le corps, on en fait une entité culturelle, un paradigme interprétatif, mais on n'étudie pas ce qui se passe en lui. L'introduction

de l'éducation somatique en littérature ajouterait une perspective matérielle et organique dans les modalités d'envisager la création et l'analyse d'œuvres.

Une perspective somatique en littérature

Au début du vingtième siècle en Europe et en Amérique du Nord, l'éducation somatique est utilisée en médecine et dans le domaine de la santé. Dans les années 1980, le philosophe, neurologue et physiothérapeute Thomas Hanna a étudié l'ensemble des pratiques somatiques. « Soma » signifie littéralement « groupe de cellules », mais aussi « peau », l'organe par lequel filtrent les échanges sensoriels avec notre environnement. Par le « soma », Hanna conçoit l'être humain comme un système unique traversant une multitude de changements continuels, chimiques et biologiques : « La somatique, le domaine de recherche du soma, [étudie] le corps tel qu'il est perçu de l'intérieur, une perception à la première personne. Quand un être humain est observé de l'extérieur, c'est-à-dire du point de vue de la troisième personne, c'est la manifestation du corps humain que l'on perçoit » (1).

La dimension corporelle discursive est aussi un point de vue à la troisième personne, où les corps sont des représentations physiques, linguistiques et symboliques par lesquelles l'individu apparaît dans le regard d'autrui. Tandis qu'une perception somatique de l'intérieur, à la première personne, permettrait de penser l'anatomie en tant qu'organisme sensoriel de muscles et d'os, et d'intégrer un autre niveau à des dimensions corporelles discursives, une conception somatique de la personne ajouterait également un regard critique. Par exemple, dans plusieurs pratiques, et aussi dans mes ateliers, la classe ferme les yeux. Chacun·e utilise alors davantage les autres sens, ce qui modifie l'angle de conscientisation de son propre corps, mais aussi son écoute de la collectivité qui l'entoure. En se percevant davantage de l'intérieur, un individu pense différemment au groupe durant le temps de l'expérience.

Je définis une perspective somatique en littérature sur deux niveaux, l'un technique et l'autre critique. Durant mon dispositif d'ateliers, les participant·e·s, étudiant·e·s ou bien écrivain·e·s amateurs et professionnel·le·s, sont amené·e·s à se ressentir comme des « somas ». Les exercices d'écriture se fondent sur cette expérience, même si les rencontres sont dédiées à d'autres thématiques (l'amour, le climat, la famille, etc.). Dans la progressive transformation émotionnelle et représentative de soi comme soma se retrouve inconsciemment un niveau critique : les participant·e·s intègrent un questionnement sur leurs représentations identitaires. Iels tentent par exemple de penser le geste d'écrire sans avoir besoin de se définir selon les rôles attribués par

le contexte social et professionnel. Ce niveau critique préexiste et dépasse le dispositif créatif enseigné. Il ouvre une problématique plus large, soulevant des questions du type : qu'est-ce que cela changerait dans le rapport entre une personne et son désir de créer des poèmes si elle mettait en doute les identités traditionnelles de l'écrivain·e ? Est-ce qu'elle aurait toujours envie de se relier à une collectivité par ses œuvres si elle ne se considérait plus comme partie intégrante d'un système de valeurs artistiques ? Pendant mes ateliers, j'invite les participant·e·s à explorer une perceptivité physique et mentale pour créer des œuvres écrites, mais aussi pour stimuler un regard critique sur soi et sur sa relation avec la création littéraire.

Mes ateliers somatiques d'écriture

Organisées en cours hebdomadaires ou bien dans des formations intensives sur un ou plusieurs jours, mes formations se structurent sur l'alternance de temps d'activités physiques et d'écriture. Les temps d'activités physiques se constituent d'exercices extraits de trois techniques : le yoga, à l'origine ensemble de savoirs appartenant aux traditions indiennes ; le Do-In, des automassages japonais appartenant aux arts martiaux, qui reprend les bases de la médecine chinoise ; la méthode Feldenkrais, qui a été expérimentée dans les hôpitaux militaires durant la Seconde Guerre Mondiale par Moshe Feldenkrais, puis théorisée par lui-même après la guerre. Pendant une séance, les participant·e·s explorent des parties de leur organisme et se concentrent ainsi sur une manipulation attentive de soi. Je les guide aussi pour composer des chorégraphies simples pour se déplacer dans l'espace avec les yeux fermés.

Durant les temps d'écriture, je donne moins de consignes que pendant ceux d'activités physiques, et elles diminuent d'une séance à l'autre. Durant la première, je parle de l'expérience proposée entre mouvement et écriture, j'invite à créer des ébauches ayant certaines caractéristiques, et je propose des exercices écrits pour remanier des détails et des qualités. Puis, dans les séances suivantes, j'introduis quelques observations et conseils, jusqu'à ne plus gérer que la logistique de début et de fin des phases de travail, pendant que je laisse les personnes développer à leur manière les œuvres en relation avec les explorations somatiques.

Même si les cours et les ateliers sont axés sur des sujets disparates, une poétique du corps surgit toujours. Cette sorte de pratique interdisciplinaire intégrée au travail de création pourrait aussi permettre de réorienter le sujet d'une nouvelle œuvre ou bien nuancer la réécriture d'un livre en cours, en enrichissant l'écriture d'univers sensoriels et émotifs.

Enfin, des discussions sont toujours présentes et essentielles. Au début de la rencontre, j'avertis que nous aurons des moments pour partager nos impressions et, si certain·e·s le veulent, la lecture des productions. Il est important de passer par le langage oral pour traduire la perception corporelle et le vécu mental parce que les participant·e·s font généralement dévier la conversation vers des sujets et des dimensions littéraires qui ne semblent pas avoir de lien direct avec la formation, mais qui sont en résonance étroite avec leur introspection somatique.

Par cette méthode d'enseignement, les participant·e·s progressent dans un processus de distanciation parce qu'ils explorent leur corps avant de se concentrer sur la matérialité du langage écrit. Pendant les discussions, ils expriment ce qu'ils ont ressenti et, souvent, ils introduisent des arguments existentiels sur la relation de la personne à son œuvre et au milieu littéraire. Dans *Le maître ignorant*, Jacques Rancière incite à « enseigner ce qu'on ignore » (53), parle d'apprentissages réflexifs ou de pratiques imprévisibles, au-delà des notions qu'il faut obligatoirement transmettre. Selon cette optique, mon dispositif pédagogique est une expérience de détournement pour valoriser l'autoréflexion individuelle dans l'apprentissage, avec le déplacement constant de l'attention des participant·e·s de l'exploration de l'écriture à l'exploration de l'organisme humain.

La pratique de l'« erreur » dans les cours « Écritures Nomades »

Le cours optionnel « Écritures Nomades » accueille des étudiant·e·s de premier cycle en littérature et en création littéraire. Lorsque j'ai été chargé de l'enseignement en 2018 et en 2019, j'ai travaillé avec des classes d'une vingtaine de personnes. Lors de ces cours hebdomadaires de trois heures, on explore des poétiques du voyage. Dans mes deux sessions d'enseignement, différentes thématiques, dont l'immigration et l'exil, ont été déployées avec des sorties et des activités déambulatoires dans des rues et au port de Québec. En outre, j'ai proposé chaque année deux ateliers somatiques d'écriture de trois heures, pour ressentir, cerner et écrire une narration sur le vécu autobiographique et sensoriel d'un déplacement corporel, entendu autonomement comme, par exemple, une randonnée, ou bien un déplacement entre deux lieux publics, ou encore un voyage en avion. J'ai également invité d'autres praticien·ne·s, qui ont des intérêts similaires aux miens, mêlant art performatif et création littéraire, à donner des ateliers.

La majorité des cours qui se déroulaient en classe, était composée de lecture et analyse de textes, puis de séances d'écriture. Les cours commençaient par une expérience somatique

d'environ une heure, structurée par une activité physique suivie d'un exercice d'écriture et d'un temps d'observation et de discussion sur les fragments produits. D'un cours à l'autre, les étudiant·e·s étaient invité·e·s à relire les textes écrits les semaines précédentes et à voir si des résonances se créaient, de manière spontanée, entre les différentes productions mais aussi avec les sujets développés dans les conversations.

Ce début de cours est pensé sur un rythme rapide. Il commence avec un temps de vingt minutes pendant lequel je demande aux étudiant·e·s de fermer les yeux, d'immobiliser leur corps assis, de percevoir le silence et le bruit autour d'eux. Je leur donne des indications pour modifier leur respiration et je leur pose aussi des questions pour affiner l'écoute du groupe et pour introduire un sentiment de bien-être parce que, pendant trois heures, iels se dédieront à leur art. Puis, je les invite à explorer leur corps par des mouvements lents des pieds, des mains, du cou, des cuisses et des hanches, et à essayer de coordonner entre eux les mouvements des parties sollicitées. Enfin, je leur demande de se lever, de bouger autour de leur chaise, sans l'usage de la vue, en ressentant les surfaces du mobilier avec leurs mains. Je peux leur demander de manipuler un stylo ou un cahier, et de répéter des extensions et des pliés des bras ou des jambes pendant qu'ils bougent autour de leur chaise. L'attention sur soi que les étudiant·e·s exercent leur permet de se concentrer aussitôt sur l'instant présent.

Quand toutes sont de nouveau assis·e·s et concentré·e·s sur leur respiration, je leur demande de réouvrir les yeux et d'écrire (à l'ordinateur ou sur papier) ce qui leur passe par la tête, pendant cinq minutes, sans s'arrêter. Puis, pendant encore une dizaine de minutes, je les guide dans un travail de réécriture créative. L'exercice consiste à relire leur texte improvisé, et je leur demande d'observer la matérialité du langage (longueur des paragraphes, vocabulaire, défaillances dans la logique du discours, fautes grammaticales, quantité et qualité de la ponctuation, choix de mise en page à l'ordinateur ou de l'écriture à la main). Je demande également de ressentir son corps durant l'instant où l'on exécute cette observation. Ensuite, je donne des consignes : copier chaque phrase ou chaque vers en coupant un mot ; réécrire chaque phrase en remplaçant un ou deux mots (dans ce cas, je ne réponds jamais à la question souvent posée sur comment entendre le verbe 'réécrire' ; chacun·e le fait à sa guise) ; mettre de côté le texte et le réécrire, en essayant d'être le plus fidèle possible au souvenir de sa matérialité (de nouveau, cette indication peut être comprise différemment, et j'éclaircis rarement la consigne) ; inverser des strophes ou des paragraphes et réécrire le morceau en tenant compte du nouvel agencement. Encore une fois je

détourne l'attention des étudiant·e·s du contenu. Par un procédé d'abstraction, je voudrais qu'iels prennent conscience techniquement, de manière artisanale, de la composition en cours. La réécriture créative porte l'attention sur le système et sur les normes qui s'entremêlent dans notre cerveau lorsqu'on trace des mots avec une logique et un sens.

Pendant un troisième et dernier temps d'environ vingt minutes, j'invite à commenter les textes et leur ressenti organique. D'une part, les étudiant·e·s ont souvent une vision positive de l'activité parce qu'iels se sont complètement plongé·e·s dans l'écriture. D'autre part, iels sont très négatif·ve·s sur leurs textes. Des ébauches. Des premiers jets sans aucune qualité. Pendant ces discussions, mon rôle est de les contredire en soulevant l'ambiguïté interprétative. Je me fais l'avocat du diable, je leur dis que, pour moi, leurs créations sont authentiques, artistiquement valables. J'insuffle le doute. Comme Claudette Oriol-Boyer l'écrit sur des formations en création littéraire, « l'apparition d'une ambiguïté est ressentie [par les étudiant·e·s] comme une faute contre une des règles de la conversation prônée à toutes les époques : le principe de clarté » (78-79). En effet, iels trouvent les textes hermétiques, confus. Iels ne comprennent pas s'iels sont face à de la prose ou à des poèmes. Oriol-Boyer écrit encore : « Dans un texte, l'ambiguïté peut-elle être lue selon les cas comme le résultat d'un surcroît ou d'un défaut de travail : défaut de travail dans l'usage ordinaire du langage, surcroît de travail dans l'usage ordinaire du langage, surcroît de travail dans l'usage artistique » (78-79). Cette citation représente bien les incertitudes de mes étudiant·e·s. Au-delà de l'intérêt littéraire de cette production automatique, mon travail consiste à leur faire prendre conscience qu'une œuvre possède des lois internes que l'auteurice est seul·e à connaître et qu'iel doit vérifier leur justesse avant de continuer son développement, en essayant d'oublier, pendant la première conception technique du texte, les identités et les usages de ce qui est clair ou non, de ce qui est littéraire et de ce qui ne l'est pas. Je les oriente à devenir « une intelligence ». Rancière écrit :

L'acte de l'intelligence est de voir et de comparer ce qu'elle voit. Elle voit d'abord au hasard. Il lui faut chercher à répéter, à créer les conditions pour voir à nouveau ce qu'elle a vu, pour voir des faits semblables, pour voir des faits qui pourraient être la cause de ce qu'elle a vu. Il lui faut aussi former des mots, des phrases, des figures, pour dire aux autres ce qu'elle a vu. (94)

L'étudiant·e entraîne un regard critique pour raisonner de façon autonome sur le langage, sur l'écriture, avant de remettre sa création en perspective avec les traditions et les représentations du milieu et de l'industrie du livre. Pour cette raison, mon processus doit se répéter similairement à

chaque début de cours, pour que les étudiant·e·s pratiquent « les conditions pour voir à nouveau » ce qu'ils ont vu, pour poursuivre l'entraînement réflexif du cours précédent, et pour continuer à nourrir leur point de vue sur l'art expérimenté.

Un regard critique par le corps¹

Passer par la conscientisation corporelle permet à l'étudiant·e d'atteindre une concentration optimale. Ensuite, l'usage de l'écriture automatique, de la réécriture créative et de la discussion sert à stimuler une autoréflexion « qui n'obéit qu'à elle-même, lors même que la volonté obéit à une autre volonté » (Rancière 26), c'est-à-dire la volonté de l'enseignant·e, mais aussi la volonté des cultures littéraires.

En 2020, j'ai proposé un questionnaire à une dizaine d'étudiant·e·s qui avaient participé au cours « Écritures Nomades » en 2018 ou en 2019. Je leur demandais de mettre des mots sur l'apport possible d'activités physiques à une pédagogie littéraire théorico-pratique. L'étudiante Chantal Bonneville a souligné que passer par le corps lui permettait de ressentir un lâcher-prise et de « faire taire mon jugement intérieur pour m'abandonner dans la gestuelle proposée. » Pour Sylvie Hamel, les exercices au début du cours l'amenaient plus rapidement et plus profondément à « ce qui est à dire / ce qui désire se dire ». Shana Paquette témoigne d'un ressenti similaire : « [Ces activités m'ouvrent à] un rapport plus étroit entre mon corps et la création, entre mon corps et mon environnement. Être consciente de ce qui m'entoure et de ce que je ressens m'aide à mieux capter et à mieux comprendre mon expérience, ce qui me nourrit en tant qu'humaine et en tant que créatrice ». Et Geneviève Dufour aussi : « Ces exercices m'ont été utiles pour entrer dans le moment présent et ressentir plus profondément mes émotions et sensations du moment, soit les éléments avec lesquels j'écris. Je me rappelle également que des idées me sont subitement apparues lors de l'exécution des mouvements et qu'elles m'ont grandement servi pour la suite de ma création ». Geneviève et Shana mettent des mots sur un état de préparation à l'activité de création littéraire qui va suivre et, en même temps, sur le fait que des images et des idées ou bien une réflexion sur leur être créatrice et humaine commencent à prendre mentalement forme.

Après avoir tenu des propos pareils à ceux de ses collègues, Laurence Bertrand souligne que cette sorte d'activité lui semble bien organisée en début de séance, comme un « échauffement », mais non dans une continuelle alternance de phases de mouvement et d'écriture. En effet, dans ce deuxième cas, elle se sentirait distraite par la pratique somatique dans son élan

de poète. Par ailleurs, elle ajoute des suggestions de dispositifs, où des gymnastiques, des sports, la course à pied et un *work-out* pourraient s'intégrer dans un processus d'écriture. Elle souligne que des activités plus toniques en début de cours créeraient une écoute au sein du groupe et une concentration différente de l'usage de l'éducation somatique. Et Shana ouvre encore plus les possibilités de dispositifs interdisciplinaires en création littéraire : « Je crois que toute activité qui requiert nos sens pourrait enrichir nos processus de création littéraire. Par exemple, tenter de décrire l'odeur des fleurs, la texture du sable, le goût d'une épice, marcher nus pieds dans la terre humide, etc. ». Dans les témoignages de Shana et Laurence, je vois le déclenchement d'un regard critique qui les amène à élargir leurs réflexions au-delà du cadre du cours « Écritures nomades », jusqu'à chercher et conceptualiser d'autres formations ayant des intentions et des objectifs semblables.

Ce procédé autoréflexif offre en outre à Chantal la possibilité de produire « beaucoup de matériel pour enrichir mon texte, installer une ambiance, une scène, un décor, élargir le point de vue de l'histoire ». Dans le cas de Léandre Panchèvre, les discussions et la critique de ses textes lui ont permis de « canaliser ma création et de me focaliser sur une voie à suivre plutôt que de m'éparpiller dans la description des lieux ou des personnages par exemple ». Plus tard, il continue : « dans un sens, je suis passé de la description pure à une tentative de création beaucoup plus littéraire voire poétique qui s'est intéressée au fond des choses plutôt qu'à leurs formes ». Chantal et Léandre se sont donc senti·e·s plus efficaces lorsqu'iels passaient à la pratique de l'écriture, mais surtout, iels parlent de choix littéraires, de choix de composition d'un texte et d'une écriture qui se fait. Iels ont traduit la matérialité artisanale d'un processus artistique.

Les témoignages soulignent aussi que le développement d'une dimension critique est possible grâce à la présence d'autrui. Laurence se souvient de la lecture de textes en groupe à la fin de session. Elle souligne que « les équipes s'approprièrent l'espace de la classe », c'était « un exercice corporel en soi » tout en produisant des créations individuelles et collectives en lien les un·e·s avec les autres. Pour Léandre, le passage par la perception corporelle rend évidente la résonance de nos gestes et de nos mots dans ceux d'autrui. Il se souvient alors que la méditation était employée, dans son lycée en France, par son professeur d'éducation physique pour créer une cohésion collective avant d'entreprendre un sport d'équipe. Comme l'écrit Françoise Heulot-Petit sur ses ateliers d'écriture, « l'écrivain découvre, dans l'interprétation du chœur des écoutants, la diversité des interprétations [...], l'écart entre ce qu'il croit avoir écrit et les brèches ouvertes des

mots » (206). L'autoréflexion individuelle et collective crée de nouvelles perspectives pour envisager sa propre écriture dans son devenir. Ceci est possible parce qu'on laisse le temps aux personnes de réfléchir sur ce qu'elles vivent, mais on leur donne aussi la possibilité de voyager mentalement vers d'autres souvenirs et expériences, qui appartiennent à leur être et qui se retrouveront dans leurs textes, consciemment ou inconsciemment.

Un exemple est le processus personnel de Shana en lien avec le dispositif des cours. En concevant ses créations, elle réfléchit à « comment le son peut devenir une texture, comment une odeur pourrait se dessiner, comment un son pourrait être dansé, etc. [...] Transformer des mots en sensations revient à passer d'un sens à l'autre, et ce filon me stimule et m'anime de façon assez grandiose ». Shana commence à entrevoir des intermédialités disciplinaires sensorielles. Son rapport à l'écriture dépasse donc les catégories proposées au préalable (nouvelle et poésie) et explore les directions vers lesquelles son propre organisme somatique la conduit.

Les exercices physiques ont permis l'intensification de l'écoute réciproque, et les étudiant·e·s s'aperçoivent que leurs doutes sont similaires, mais comprennent aussi la possibilité de modifier l'interprétation d'« une erreur » logique ou spatiotemporelle parce que la logique d'une création doit être ressentie et vérifiée à l'intérieur du geste d'écrire avant de la comparer aux représentations conventionnelles des œuvres. Par exemple, il a été plusieurs fois été soulevé durant nos discussions qu'une narration n'a pas toujours besoin de caractéristiques réalistes, qu'elle peut se fonder sur des descriptions oniriques ou absurdes, sur l'absence de précisions géographiques ou identitaires, sans cependant tomber dans le genre fantastique.

Conclusions

Bien que les étudiant·e·s aient travaillé et aient été évalué·e·s sur le thème du voyage durant le cours « Écritures nomades », cet objectif s'est déplacé en périphérie, et j'ai essayé de remettre au centre l'être-ensemble en leur proposant une expérience nouvelle. Le dispositif donnait une même importance au dialogue sur l'écriture et à la production d'œuvres. Dans son essai retraçant des performances alliant danse et nouvelles technologies, le chercheur Enrico Pitozzi explique que pendant les répétitions, les performeur·se·s ressentent l'interaction constante avec leur environnement par « de petites perceptions qui agissent à la limite du pouvoir de résolution des organes sensoriels et qui donnent néanmoins forme à nos expériences. Il s'agit de facultés perceptives implicites » (33). Celles-ci sont invisibles, mais elles permettent de comprendre la

mécanique la plus profonde et matérielle de l'instant où la personne se met à danser et, par analogie pendant mes ateliers, l'instant où elle se met à écrire. L'expérience établit ainsi une réorganisation du système qui se trouve à la base de l'atelier d'écriture. L'action continuelle de conscientisation du geste d'écrire détermine tellement la création que les étudiant·e·s dépassent sans y penser les questions du genre littéraire, des formes rhétoriques, des parties de la narration, etc.

Mon dispositif pédagogique questionne moins un processus de création que la relation des étudiant·e·s avec leurs œuvres et leurs processus, et c'est dans cette problématisation que les discussions prennent tout leur sens. Iels déplacent constamment leur attention de l'exploration de l'écriture à celle de l'organisme, qui n'est plus envisagé comme un corps, mais comme un soma. Iels sont jeté·e·s dans les activités en mettant en doute les objectifs de départ, sans plus prévoir l'expérience qui sera acquise. Hanna écrit que « le soma, perçu de l'intérieur est catégoriquement distinct d'un corps, non pas parce que le sujet est différent mais parce que le point de vue est différent » (6). L'ambition (et le risque) de ces ateliers est de réussir à déclencher des transmissions inattendues. Avec les yeux fermés, en mouvement, l'individu « agit sur lui-même » (6). Il « est constamment engagé dans un processus d'autorégulation » (6), c'est-à-dire qu'il doit à chaque instant expérimenter et donner du sens à la relation entre exploration corporelle et exercices d'écriture.

Si le centre de mon dispositif pédagogique, la création littéraire, passe apparemment en périphérie, si on arrive au geste d'écrire par un processus de distanciation, par une perspective somatique qui permet de se concentrer sur la matérialité du geste d'écrire et non sur sa catégorisation sémantique et sociale, les étudiant·e·s travaillent un mouvement de lâcher-prise avec soi et avec le dispositif, en ne prévoyant pas ce qui va se passer. Alors, les découvertes imprévisibles (sur son processus de création, ses désirs professionnels ou ses façons d'écrire) deviennent fondamentales. Le plus important ne serait pas la transmission des notions et des résultats quantifiables, mais la découverte même d'acquis, techniques ou existentiels qui n'apparaissent pas dans les objectifs de la formation.

Je souligne que ces textes produits au début du cours ne sont pas évalués parce que l'expérience a pour objectif de déclencher de nouvelles manières de penser la pratique artistique. L'apprentissage inattendu apporté par cette méthode interdisciplinaire et autoréflexive ne peut être exprimé que lorsqu'il se réalise, pendant le cours, ou bien beaucoup plus tard dans d'autres activités littéraires. Si je propose des exercices pour maîtriser un regard critique sur soi et sur son

œuvre, je définis son importance sans le cerner objectivement. Et l'écrivain·e qui enseigne, donc moi-même, doit aussi s'ouvrir à ce regard critique, à une possible réflexion sur sa méthode au même niveau que l'écrivain·e qui apprend. L'enseignant·e a aussi droit à l'erreur. Le non-contrôle de mon enseignement, c'est-à-dire d'une expérience qui se construit sur l'instant, qui n'a pas de lien concret avec les thèmes du cours, et qui ne sera pas évaluée, est donc une dynamique intentionnelle, en sachant que tout mot exprimé produira du sens, mais en cherchant à laisser libre cours à l'expérience de chaque individualité. Un lâcher-prise, de l'enseignant·e et de l'étudiant·e. La relativité du regard sur l'écriture installe aussi une autre manière de se penser et de percevoir son écriture sans jugement.

Bibliographie

- Allard, Marc. « Méditations en cours ». *Le Soleil*. 27 septembre 2017. <https://www.lesoleil.com/2017/09/27/meditation-en-cours-fecca638fb0a30995ca8e4e2e678b168>
- Beaulieu, Alain et Mattia Scarpulla. « Création et complicité. L'atelier artistique comme espace d'expression et de dialogue ». 10 webinaires, 2021. L'atelier artistique. <https://atelierartistique.fr/>
- Brouillette, Marc-André, dir. *La création littéraire en mouvement*. Québec : PU du Québec, 2020.
- Chapel, Adrien, Anaïs Loyer et Marie-Claire Philipart. « Dispositifs corporels », Webinaire du 16 avril 2021. L'atelier artistique. <https://atelierartistique.fr/>
- Choinière, Isabelle. « Les sismographies des corps médiatisés : une logique de création ». *Par le prisme des sens : Médiation et nouvelles réalités du corps dans les arts performatifs*. Dir. Isabelle Choinière, Isabelle, Enrico Pitozzi et Andrea Davidson. Québec : PU du Québec, 2020. 66-179.
- Caille-Eugène, Rachel. *Une année de bien-être : avec le do-in*. Paris : Hachette, 2015.
- Cussac, Hélène, Anne Deneys-Tunney et Catriona Seth, dir. *Les discours du corps au XVIIIe siècle. Littérature, philosophie, histoire, science*. Paris : Hermann, 2015.
- Dirkx, Paul. « Le corps de l'écrivain, instrument et enjeu de reconnaissance ». *Carnets-Revue électronique d'études françaises de l'APEF* 9 (2017). DOI : 10.4000/carnets.2024
- Hanna, Thomas. « Qu'est-ce que la somatique? ». *Recherches en danse*, 2017. DOI : 10.4000/danse.1232.

- . *Somatics. Rewakening the Mind's Control of Mouvement*. Boston : Da Capo P, 2004.
- Heulot-Petit, Françoise. « Écrire des monologues ». *Pratiques d'écriture littéraire à l'université*. Violaine Houdart-Merot et Christine Mongenot, dir. Paris : Champion, 2013. 189-207.
- Lahire, Bernard. *La condition littéraire. La double vie des écrivains*. Paris : La Découverte, 2006.
- Marcheix, Danielle et Natalie Watteyne, dir. *L'écriture du corps dans la littérature québécoise depuis 1980*. Limoges : PU de Limoges, 2007.
- Montagard, Blandine. *Encyclopédie du Pilates*. Paris : Flammarion, 2018.
- Oriol-Boyer, Claudette. « Le texte littéraire comme théâtralisation de mécanismes langagiers ». *Pratiques d'écriture littéraire à l'université*. Violaine Houdart-Merot et Christine Mongenot, dir. Paris : Champion, 2013. 71-90
- Petitjean, Anne-Marie. « L'exemple américain : l'intégration du *Creative Writing* ». *Pratiques d'écriture littéraire à l'université*. Violaine Houdart-Merot et Christine Mongenot, dir. Paris : Champion, 2013. 123-135.
- Rancière, Jacques. *Le maître ignorant. Cinq leçons sur l'émancipation intellectuelle*. Paris : Fayard, 1987.
- Pitozzi, Enrico. « Le prime de la perception : la corporéité entre scène intermédiaire et environnements immersifs ». *Par le prisme des sens : Médiation et nouvelles réalités du corps dans les arts performatifs*. Dir. Isabelle Choinière, Isabelle, Enrico Pitozzi et Andrea Davidson. Québec : PU du Québec, 2020. 23-66.
- Van Lysebeth, André. *Hatha Yoga : tous les Asanas pas à pas*. Paris : Flammarion, 2016.

Note

¹ Je remercie pour leurs précieux témoignages Laurence Bertrand, Chantal Bonneville, Geneviève Dufour, Sylvie Hamel, Léandre Panchèvre, Shana Paquette.