



HAL
open science

L'Auteur collaboratif, quelques pratiques et quelques enjeux du numérique dans les ateliers d'écriture

Jean-Marc Quaranta

► To cite this version:

Jean-Marc Quaranta. L'Auteur collaboratif, quelques pratiques et quelques enjeux du numérique dans les ateliers d'écriture. sous la direction de Violaine Houdart-Merot et Anne-Marie Petitjea. Numérique et écriture littéraire Mutations des pratiques , 2015. hal-01773061

HAL Id: hal-01773061

<https://hal.science/hal-01773061>

Submitted on 20 Apr 2018

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

L'Auteur collaboratif, quelques pratiques et quelques enjeux du numérique dans les ateliers d'écriture

Jean-Marc Quaranta

Depuis que le structuralisme a annoncé sa mort, l'auteur n'a jamais été aussi présent dans la critique littéraire. L'intertextualité et la génétique des textes sont deux occasions pour ce refoulé du texte de faire retour dans ses lectures et jusque dans son corps dont le manuscrit conserve une trace. Dans chacune de ces deux disciplines on chercherait pourtant en vain la figure tutélaire sur laquelle la III^{ème} République a assis une part de son projet éducatif et de son identité. Cet auteur d'après le structuralisme n'a rien de celui auquel on dresse des statues. Il n'existe qu'au prix de sa fragilité : l'intertextualité révèle qu'il est tissé des textes des autres, la génétique raconte les hasards de sa venue au jour dans l'avant du texte de son œuvre. Pour sa part, l'atelier d'écriture en déconstruit l'image traditionnelle, en donnant à chacun un lieu pour se penser écrivain. Le numérique participe, lui aussi, à cette métamorphose dont il élargit le champ épistémologique par l'intervention de la technologie : présent en ligne, l'auteur est plus proche, plus accessible¹.

Il pourrait ne s'agir là que d'anecdotes. Pourtant, à penser la mort et ces résurrections de l'auteur dans un temps long et selon l'histoire des idées, on pourrait bien être devant un mouvement de fond qui engage durablement notre rapport au texte et bouscule nos pratiques et nos représentations de l'écrit et de cet élément décisif qu'en est l'auteur. Pour le dire autrement, les mutations que nous vivons ne sont pas d'ordre technologique ou économique mais culturel. Ce modèle culturel, la technologie permet de le déceler parce qu'elle le questionne en lui offrant des outils porteurs de représentations différentes.

Il s'agit dans les pages qui suivent de voir comment le numérique interroge le statut de l'auteur et le reconstruit quand il intervient dans l'atelier d'écriture sous la forme d'un espace de travail collaboratif en ligne, familièrement nommé un wiki. On y verra que la génétique des textes aide à penser l'auteur et à construire le dispositif de l'atelier numérique et que l'écriture créative à l'université participe sans doute d'une vaste tectonique culturelle.

Ce travail s'inscrit aussi dans un effort pour intégrer aux ateliers l'apport de la génétique des textes. Souvent invoqué comme une piste intéressante, il a pourtant été rarement utilisé, sans doute en raison de la nouveauté de la génétique, de sa confidentialité, de sa complexité².

Pour essayer de comprendre comment les outils numériques permettent de penser le statut de l'auteur dans un atelier d'écriture et de faire une place au processus de création, on s'intéressera au wiki d'une façon générale, puis au travers de l'analyse d'une expérience précise menée de 2007 à 2009 dans le cadre du programme européen Comenius ; on verra enfin quelles pratiques peuvent en découler pour les ateliers d'écriture, notamment dans le cadre des diplômes de création littéraire à l'université et des nouveaux positionnements qu'il suppose.

¹ Les différentes contributions de cet ouvrage montrent cette métamorphose de l'auteur dans l'écriture numérique qu'il s'agisse du travail sur les représentations des auteurs, ou de leur accessibilité en ligne abordée par Brigitte Chapelain et Pierre-Louis Fort ou des étudiants twittauteurs présents et présentés par Julien Longhi. Sur des modes plus traditionnels mais déjà bouleversés par le numérique, Isabelle Delatouche et Isabelle Garron ont donné un exemple de la proximité du texte et par lui de l'auteur que permet le smartphone, Laurent Loty de la relation étroite que permet le numérique entre auteur et lecteur dans l'expérience menée sur *Le Roman du réseau* de Véronique Taquin.

² La génétique est une des pistes proposées par Anne-Marie Petitjean dans sa thèse « La littérature sur le métier. Étude comparée des pratiques créatives d'écriture littéraire dans les universités, en France, aux États-Unis et au Québec », Université de Cergy-Pontoise, sous la direction de Violaine Houdart-Merot, 2013. Il y a quelques années, Nicole Voltz réfléchissait déjà à la manière de faire entrer dans l'atelier d'écriture « le travail du texte » (« Un Métier ambigu, être formateur en écriture », *Écrire à l'université*, actes du colloque de Grenoble, sous la direction de Claudette Oriol-Boyer et Nicole Bajulaz-Fessler, Grenoble, L'Atelier du texte, 1996, p. 60-61). L'ouvrage de Claudette Oriol-Boyer *Critique génétique et didactique de la réécriture*, Paris, Bertrand-Lacoste, 2003, offre une première tentative dans le domaine de l'articulation entre ateliers d'écriture et génétique des textes.

I. Le Wiki : Auteur et processus

Parmi les formes d'écriture numérique issues du développement d'Internet, le wiki fait figure de parent pauvre des espaces en ligne. En général, c'est un outil méconnu et il n'est peut-être pas inutile de rappeler qu'il s'agit d'un espace de travail collaboratif en ligne, ou pour le dire autrement d'un traitement de texte en ligne accessible à une pluralité d'auteurs qui peuvent visualiser le document et intervenir sur lui pour le modifier. Il possède un archivage automatique des versions antérieures et, parfois, des fonctions de comparaison des états successifs, tout cela étant régulé par un administrateur qui distribue les droits d'accès et en règle le niveau.

Le wiki n'est donc pas un site, résultat figé du travail d'un auteur, ou d'une somme d'auteurs, il n'est pas un blog où les textes d'un auteur unique sont fixés, stratifiés dans le temps, accessibles par thème et peuvent être commentés, il n'est pas un forum qui consigne l'historique de la discussion de différents contributeurs autour d'un thème, il n'est pas non plus un Espace Numérique de Travail, dont il est parfois un élément. Ces différentes formes d'écriture numérique pratiquées couramment ont trouvé leur place dans la dimension numérique de notre existence, ce qui n'est pas le cas du wiki, avec lequel les spécialistes de l'informatique conservent une certaine distance ou dont ils font une utilisation dévoyée en le mettant au service de la création de sites ; il est de plus en plus rarement utilisé pour mettre en commun des connaissances sur un jeu, un logiciel, ce qui est sa fonction originelle.

C'est d'ailleurs dans la collecte et la réunion des connaissances que le wiki a trouvé une place sur la toile. Il existe un cas, massivement connu et représenté, mais unique, d'un usage du wiki, celui de l'encyclopédie en ligne Wikipédia qui tire de lui son nom et son mode de fonctionnement collaboratif, lequel permet à chacun, pour le meilleur et pour le pire, de contribuer à cette somme de savoirs numériques en ligne.

On peut tirer de cette situation un premier constat, celui de la survivance de nos représentations de l'auteur dans les pratiques numériques. L'encyclopédie, le dictionnaire, la notice sont pour nous des textes aux auteurs pluriels, parfois impersonnels et anonymes, ce qui correspond au statut auctorial du wiki et explique qu'il ait pu trouver un emploi dans ces domaines. En revanche, nous ne parvenons pas à concevoir l'auteur pluriel que suppose le wiki dès que nous sortons des cadres du texte documentaire, informatif, encyclopédique. Le wiki apparaît ainsi subordonné à une logique de l'écrit et de l'écriture qui suppose que le texte est le résultat d'un auteur unique, sauf quand il s'agit d'un genre qu'une tradition nous a appris à concevoir comme collectif et collaboratif.

La pratique habituelle du wiki révèle ainsi que l'usage que nous faisons de l'outil numérique dans l'écriture ne dépend pas véritablement de l'outil mais qu'elle est conditionnée par notre représentation de l'auteur héritée des pratiques d'écriture non numériques. La frontière de l'usage n'est pas fixée par la technologie, mais par les représentations culturelles de l'écriture. En d'autres termes, on ne sait pas quoi faire de l'outil d'écriture numérique tant qu'on n'a pas inventé l'auteur qui lui correspond et on en limite l'usage à ce que nous savons, ce que nous pensons de l'auteur³.

3 Cette posture est caractéristique de la « sous-détermination » (*undetermination*) et du parti-pris formel (*formal bias*) propre à la technologie selon Andrew Feenberg, dans le compte rendu donné par Anna-Katharina Laboissière de son ouvrage *(Re)inventing the Internet : Critical Cases Studies*, Rotterdam, Sens Publishers, 2012. Selon ces deux concepts de la théorie critique de la technologie, une innovation technologique passe par une phase où son usage et même sa forme subissent le biais du contexte social, culturel, économique qui l'a vu naître, si bien qu'elle n'a pas encore acquis sa forme et ses usages définitifs. Dans cette perspective, le présent travail peut se voir comme une tentative pour cerner le code technique (*technical code*) et interroger le soubassement culturel d'un aspect de la technologie numérique. (Anna-Katharina Laboissière, « À propos de *(Re)inventing the Internet : Critical Case Studies*, par Andrew Feenberg et Norm Friesen (éd.) », *Revue Sciences/Lettres*, 2 | 2014, mis en ligne le 24 février 2014. URL : <http://rsl.revues.org/563> ; DOI : 10.4000/rsl.563). On retrouve cette idée dans l'article d'Éric Guichard, « L'Internet et les épistémologies des sciences humaines et sociales » (*Revue Sciences/Lettres [Enligne]*, 2 | 2014, mis en ligne le 07 octobre 2013 ; URL : <http://rsl.revues.org/389> ; DOI :10.4000/rsl.389, p. 16, § 79) : « nous sommes pris, même quand nous croyons être d'une rationalité absolue, dans un filet de formations discursives, où d'anciennes représentations en côtoient de nouvelles ».

C'est l'expérience vécue avec une équipe de collègues du lycée Apollinaire de Nice et du lycée bilingue M. R. Stefanik de Košice, en Slovaquie⁴, au cours de deux années scolaires (2007-2009), dans le cadre d'un projet pédagogique financé par le programme Comenius pour l'éducation et la formation tout au long de la vie de l'Union Européenne. L'ambition était de faire écrire, par les élèves des deux lycées, un roman en français, langue commune de l'échange⁵. Le projet pluridisciplinaire faisait intervenir, outre le français et l'anglais, la physique et l'histoire.

Élaborer le projet dans les locaux de l'Alliance Française de Košice lors d'un premier échange financé par la Région PACA n'avait pas été très difficile, mais une fois le financement obtenu de l'Union Européenne et les coupes de champagne reposées, la réalisation parut soudain beaucoup moins évidente. Il fallait abolir la distance entre les élèves de façon efficace et rapide et trouver un moyen de rédiger des textes – et surtout un texte – en faisant intervenir de nombreux participants, ayant de surcroît des niveaux très différents dans la langue d'expression. Se posait aussi la question de la nature collective de l'œuvre, l'esprit de l'échange supposait un travail accompli en commun dans une véritable collaboration collective, il ne pouvait donc s'agir d'une juxtaposition de textes individuels ou écrits en groupe.

La durée du travail, deux années scolaires, supposait aussi que les documents puissent être exploités dans le temps. Les échanges par mails – beaucoup trop lourds –, le blog – instaurant une distance entre celui qui écrit et celui qui lit et ne peut que commenter –, le site – naturellement figé – montraient les limites des outils d'écriture numériques le plus souvent utilisés en ligne.

La solution allait venir d'un problème d'un autre ordre, imposant un déplacement du domaine de la solution technique à celui de l'interrogation pédagogique, critique, littéraire, culturelle. L'institution nous demandait un produit fini, un texte achevé qui sanctionnerait l'échec ou le succès de l'entreprise et conditionnait le versement final des subventions. En cela, l'Union Européenne réagissait comme l'institution scolaire pour qui, traditionnellement, le travail achevé est le seul qui compte. Le projet et sa réalisation se trouvaient interroger le rapport institutionnel au texte et à l'auteur et nous obligeait à penser nos représentations de l'écrit : on peut demander à un auteur unique, dans la durée d'un cours ou d'un examen, de produire un texte définitif, on ne peut pas l'exiger d'un auteur pluriel engagé sur deux ans. La notion de réécriture, comme outil d'apprentissage de l'écrit, déjà largement présente dans le travail en classe de français, prenait ici un sens nouveau, plus large et surtout indispensable, et avec elle la notion de processus, qui allait définir et même remplacer l'auteur.

Orienté vers le processus et dégagé de la perspective du texte « définitif », le wiki s'est imposé comme la solution technologique la plus adaptée, avec pour le généticien l'espoir – déçu⁶ – de pouvoir suivre dans les archives l'élaboration du texte. Pour mettre en œuvre le processus et faire naître un auteur d'un genre nouveau nous pouvions nous appuyer sur quelques découvertes venues de la génétique des textes. Celle-ci distingue, au moins dans les grandes lignes, les écrivains à programme et les écrivains à processus. Aux premiers les plans, les scénarios, la recherche documentaire qui précèdent l'écriture ; aux seconds le texte qui part à l'aventure et semble s'engendrer lui-même, à tâtons, au hasard. D'un côté Flaubert ; de l'autre Proust. Notre auteur collectif et collaboratif devait pencher vers le premier, le programme permettant d'unifier le processus et de synthétiser l'auteur. La génétique apportait aussi la distinction entre les grandes

⁴ Cet article est l'occasion de remercier Dominique Campesato, alors proviseur du lycée Apollinaire, à Nice, qui a soutenu et permis ce projet, ainsi que les autres collègues qui y ont participé, en France, Florence Mailly, Serge Tricoire et Pascal Klein, en Slovaquie, Danica Šalátová et Matej Piroh.

⁵ Le projet a fait intervenir des élèves des séries générales (classes de secondes et premières) et des séries technologiques (STI Génie Electrique) et des étudiants de Section de Technicien Supérieur Assistant Technique d'Ingénieur.

⁶ Le wiki permet (devrait permettre) de visualiser le processus, mais en l'absence d'un dispositif pour analyser les différentes versions, on se heurte à une limite du numérique qui est de fournir trop d'informations sans les rendre (encore) utilisables. Voir à ce sujet les déclarations de Pierre-Marc de Biasi dans <http://bibliobs.nouvelobs.com/actualites/20131129.OBS7633/comment-word-a-change-notre-facon-d-ecrire.html>.

phases de l'écriture à programme : la phase préparatoire, la phase pré-rédactionnelle, la phase rédactionnelle, la phase éditoriale⁷ qui allaient scander les étapes du travail.

Outil numérique centré sur le processus d'écriture et ses étapes, le wiki offrait la possibilité d'élaborer le programme, de constituer des fiches documentaires et de conserver tout cela pour les rédacteurs sur la durée du projet. Il permettait aussi à la phase rédactionnelle de se développer en ligne, chacun pouvant suivre le développement total du texte à tout moment et intervenir, en respectant les consignes⁸.

On peut se faire une idée du travail accompli par les élèves, et supervisé par leurs enseignants, en consultant le résultat en ligne sur ce qui est devenu un site figé au moment où le processus a pris fin, à cette adresse <http://echangefrancoslovaqu.metawiki.com>. On peut y lire le roman écrit par les deux cent cinquante élèves, Français et Slovaques, au cours des deux années et consulter le scénario, les fiches documentaires, celles relatives aux personnages, observer les commentaires conservés au bas des pages. On peut y lire aussi, dans la postface, le récit du détail de l'aventure⁹.

Celle-ci n'avait cependant pas été pensée sur un mode numérique. Notre projet de départ était fondé sur le modèle du livre papier – qui a été aussi la forme de la publication finale – ; le choix du roman était en outre une preuve supplémentaire du conformisme culturel qui habitait naturellement le projet. Le numérique n'est intervenu ici que comme moyen de générer du texte papier, du livre papier, non comme porteur, dès le départ, d'une dynamique de création propre au numérique. Pour reprendre la formule de Serge Bouchardon, nous n'avions pas intégré au projet « la nature dynamique du texte numérique¹⁰ » dont les possibilités seront peut-être exploitées dans un autre projet.

On voit que le numérique interroge nos pratiques d'écriture et notre représentation du texte. On ne peut exploiter les possibilités technologiques du wiki, et plus généralement du numérique, qu'autant qu'on l'aborde avec un modèle culturel qui permet de les utiliser. Il en va de même de l'écriture numérique dans son ensemble : la technologie y questionne la culture et encourage les développements. Dans cette perspective la génétique des textes est apparue comme un élément du champ culturel, de la critique littéraire, permettant de faire évoluer l'usage de la technologie numérique et avec lui nos représentations.

Il en est de même pour l'atelier d'écriture auquel le numérique pose une série de questions pratiques et, pourquoi pas, éthiques. Parmi ces dernières, celle de la collectivité de l'œuvre. Il existe une vision individuelle de l'atelier, lequel est vécu comme un temps collectif au fil d'un parcours d'écriture qui reste individuel, sinon solitaire. On peut redouter, presque s'indigner, de voir dans ce projet disparaître l'individu. La loi en fait d'ailleurs un des rares cas où le droit d'auteur ne s'applique pas et disparaît derrière la notion d'« œuvre collective »¹¹.

⁷ Voir Pierre-Marc de Biasi, *La Génétique des textes*, Paris, Nathan, Coll. « 128 », 2000, p. 29-48.

⁸ Cette dernière observation fait surgir la figure d'un auteur occulte qui trouve dans l'administrateur du wiki son double numérique. L'auteur collaboratif suppose – encore – une instance qui unifie et fédère et qui sans jamais intervenir sur le texte peut en apparaître comme l'auteur. C'est peut-être le signe que l'auteur suppose tout de même une unité qui organise et fédère le processus, aussi dispersé soit-il. Cependant, un outil comme Framapad qui permet la discussion en ligne et en temps réel, ouvre la possibilité de faire disparaître cette instance de régulation en lui substituant le dialogue, ce qui signerait peut-être la disparition, numérique, de l'animateur d'atelier d'écriture. L'administrateur, ce serait alors non l'auteur mais l'éditeur, ce qui ouvre un autre débat.

⁹ Il n'a pas été gardé de trace du long travail d'élaboration du texte lui-même, cela aurait encombré la base de données du site, sans rendre pour autant accessible au public des états successifs que seuls les administrateurs peuvent visualiser et qu'il est impossible d'exploiter. Il suffit de se souvenir que le projet a duré deux années scolaires et fait intervenir deux cent cinquante élèves pour comprendre quel a été l'apport du wiki et du numérique à ce travail d'écriture.

¹⁰ Serge Bouchardon et al., *Un laboratoire de littératures : Littérature numérique et Internet*. Nouvelle édition [en ligne]. Paris : Éditions de la Bibliothèque publique d'information, 2007. <http://books.openedition.org/bibpompidou/214>. C'est un nouvel exemple de la sous-détermination et des partis-pris formels de notre rapport à une technologie émergente.

¹¹ Une telle œuvre correspond en effet à la définition de « l'œuvre collective » qui suppose que « les contributions des divers auteurs se fondent 'dans l'ensemble en vue duquel' elles ont été conçues 'sans qu'il soit possible d'attribuer à chacun [de ces auteurs] un droit distinct sur l'ensemble réalisé' » Anne-Laure Stérin, *Guide pratique du droit d'auteur*, Paris, Maxima, 2007, p. 20. WikiLeaks est un cas, rendu célèbre par l'actualité, ou un wiki qui n'en est plus un offre à ses auteurs ce refuge de l'anonymat, presque ici de la clandestinité, que donne le collectif.

L'atelier d'écriture appartient pourtant, aussi, à une pratique qui s'inscrit dans une tradition collective, portée par le Groupe Français d'Éducation Nouvelle (GFEN) avec l'idée de « faire de l'écriture un bien partagé ». Au-delà du phénomène « d'entraide et de coopération » qui doit habiter l'atelier, on peut penser, avec Odette et Michel Neumayer, qu'« il faut en finir avec la conception d'un acte créateur par nature solitaire¹² ». Là encore ce n'est pas la technologie qui constitue un moyen ou un obstacle, mais les représentations culturelles à l'œuvre chez les acteurs que nous sommes.

Si, pour les enseignants, il a fallu opérer un glissement de paradigme dans la pratique de l'atelier et dans la représentation du texte et de l'écriture, pour les élèves, il a été aussi nécessaire de s'adapter à une autre pratique de l'écriture, défi d'autant plus paradoxal qu'il était imposé par l'institution en contradiction avec les pratiques académiques du texte définitif, évoquées plus haut, et qu'il était porté par une technologie dont ils ne soupçonnaient pas qu'elle puisse leur réserver des surprises, surtout venant des adultes, et, qui plus est, de leurs enseignants.

Leurs réactions face au wiki et à l'écriture collective a fait apparaître davantage la difficulté à se penser en auteur pluriel, engagé dans une œuvre de fiction, qu'à le devenir devant le clavier et l'écran. Sans surprise, le travail collectif sur le wiki s'est avéré beaucoup plus facile pendant la phase pré-rédactionnelle : rédiger les fiches, classer, résumer et présenter les documents n'a pas posé de problèmes aux groupes qui, à l'Ouest et à l'Est de l'Europe, les réalisaient. Comme on l'a déjà vu, tant que l'exercice collectif correspondait aux habitudes culturelles – la dimension descriptive, informative, encyclopédique du texte collectif – cela ne posait aucun problème.

Lors du passage à l'élaboration du scénario puis pour la phase rédactionnelle, les problèmes de positionnement de l'auteur sont apparus. Pour les élèves français, développer le texte rédigé à partir du scénario par leurs camarades slovaques demandait de s'appropriier l'écrit de l'autre, de le modifier tout en respectant son travail, trouver une place à sa personnalité en acceptant celle de l'autre, construire un objet unique à partir d'une pluralité. En outre, il fallait sortir des habitudes et entrer dans l'écriture par le processus et avec lui.

En définitive, il fallait accepter de voir l'auteur non comme un individu mais comme une entité mettant en œuvre des processus, pour construire une œuvre. Voilà qui est assez éloigné de notre conception habituelle de l'auteur et sans doute dans le prolongement de la mort de l'auteur – d'un certain auteur – invoquée par les structuralistes. C'est surtout une autre vision du rapport entre l'acte d'écrire et celui qui l'accomplit qu'on peut voir à l'œuvre dans le travail de Marcel Proust, par exemple¹³.

Tout en rendant possible la collectivité de l'auteur, la génétique et le numérique actualisent la dimension collective du travail dans un espace en ligne et mettent en évidence l'importance du processus, au détriment de la figure de l'Auteur qui s'efface derrière le travail qui donne naissance à l'œuvre. En définitive, ce qui constitue l'auteur, c'est moins une identité onomastique, esthétique, individuelle, sociale que le processus dont naît le texte. C'est un des enseignements de cette expérience d'écriture numérique et une occasion de ressusciter l'auteur, sans renoncer à la disparition d'une de ses formes institutionnelles.

Ce processus qui se substitue à l'auteur dans l'écriture collaborative est particulièrement présent dans les retours sur les textes produits en ateliers d'écriture. Ceux-ci offrent en effet un autre exemple de cette rencontre d'une culture du processus et d'une vision plurielle, collective de l'auteur où le numérique joue un rôle décisif dans la construction d'une autre identité de l'auteur.

¹² Odette et Michel Neumayer dans *Animer un atelier d'écriture, faire de l'écriture un bien partagé*, Issy-les-Moulineaux, ESF éditeur, 2003 p. 29.

¹³ On sait que l'auteur de la *Recherche* s'est interrogé sur les moi successifs qui sont les nôtres et sur la possible unité dans cette succession, il y fonde la notion de « temps retrouvé ». Dans l'ordre de la genèse longue de son œuvre, le Marcel Proust qui écrit telle scène de *Jean Santeuil* où Bertrand de Fénelon marche sur des banquettes pour porter à Jean son manteau n'est pas le même écrivain que celui qui la reprend plus de quinze ans après, pour *Le Côté de Guermantes*. L'un a renoncé à son projet romanesque et traduit Ruskin avec l'aide de sa mère, l'autre a publié *Du côté de chez Swann* et est engagé dans une œuvre romanesque depuis des années. Pourtant le processus créatif assure une unité à la figure fragmentée de l'auteur qui entre les deux, par lui, « n'a pas cessé d'être ».

II. Jusqu'à l'auteur et « retours » : qui écrit ?

Les retours sont un moment stratégique de l'atelier, celui d'une attente souvent très importante pour les participants et un des lieux de questionnement des animateurs d'ateliers d'écriture¹⁴. C'est en effet un moment périlleux et passionnant puisque chacun est invité à parler sur le texte de l'autre. En cela, le retour dans l'atelier est le point de bascule de l'auteur individuel à l'auteur collectif, ou à la collectivité des auteurs ; l'auteur individuel repartira avec la somme des remarques du groupe et de l'animateur qui habiteront son écriture solitaire.

Comme dans le cas du wiki, les outils numériques peuvent aider à la prise en compte de cette dimension nécessairement collective de l'atelier, permettre une autre approche du retour et dessiner une autre figure de l'auteur. On va voir encore que cela n'est pas toujours facile et que le modèle culturel est si prégnant – même chez les sujets nés avec les technologies numériques – qu'il entrave l'utilisation de l'outil.

Un autre projet, mené au cours de l'année universitaire 2013-2014, a consisté à associer des étudiants de la licence « Création littéraire et cinématographique » de l'université d'Aix-Marseille avec des élèves du lycée Goscinny de Drap, dans l'Académie de Nice. Il s'agissait de rendre les étudiants acteurs d'un atelier en ligne en les faisant opérer des retours à distance sur les travaux des élèves en utilisant un wiki qui leur permettait d'intervenir directement sur le texte¹⁵.

Lors d'un premier travail, sur le texte du groupe 1, réalisé en classe, l'intervention a été faite directement sur le texte, en utilisant des couleurs différentes, comme avec la fonction « suivi des modifications » d'un traitement de texte ; le wiki fonctionnait comme un outil pleinement collaboratif et selon la logique qu'on a vue à l'œuvre dans le projet de roman franco-slovaque.

Il a été intéressant d'observer que, lors du travail des étudiants en autonomie, l'intervention sur le texte des lycéens ne s'est plus faite directement mais en utilisant la fonction « commentaire », comme sur un site ou un blog et cela alors même que lors de la présentation du projet, il avait été souligné la spécificité du wiki. Manifestement, l'auteur singulier fait de la résistance, et les possibilités technologiques n'y font rien. Le constat n'a cependant pas valeur de règle et l'expérience du roman franco-slovaque montre que l'on peut évoluer vers une conception collective de l'auteur.

Une autre forme de travail en témoigne également. À l'occasion des trente ans du traitement de texte *Word*, David Cavigioli a publié dans le *Nouvel observateur* un article intitulé « Comment *Word* a changé notre façon d'écrire¹⁶ ». On pourrait intituler ce qui suit « Comment *Word* peut changer les retours dans les ateliers d'écriture » ; *Word* et un vidéoprojecteur.

En effet, projeter le texte numérisé permet d'y intervenir collectivement, procédé très utile, indispensable dans le cadre du projet Franco-slovaque où il a permis de travailler collectivement sur le texte, de donner des consignes de réécriture de passages et de valider collectivement l'état final du texte.

Légitime dans le cadre d'une démarche d'écriture collective, où l'auteur était devenu pluriel et rendu au processus qui donne naissance au texte, le dispositif est plus iconoclaste dans le cadre d'un atelier. En outre, si la projection du texte devant le groupe est une pratique courante dans les ateliers scolaires – pendant longtemps en utilisant des transparents, des feutres spéciaux et un rétroprojecteur – elle l'est beaucoup moins dans un atelier « en ville ».

Le développement du numérique rend plus facile cette pratique qui change radicalement les modalités du retour : au texte écouté et sur lequel on revient par la mémoire de l'audition, par l'impression, se substitue un texte lu dans une version dactylographiée, visualisée sous une forme parente du livre imprimé ou, plus encore, numérique, et qui acquiert le statut de brouillon écrit. Il

¹⁴ C'est ce qui ressort des échanges avec les stagiaires du Diplôme Universitaire de Formateur en ateliers d'écriture d'Aix-Marseille.

¹⁵ Ce projet a été mené à bien grâce à la participation active de Cécile Giovannetti, enseignante de lettres. Le résultat, largement inachevé, de ce travail est consultable à cette adresse : <http://ecriturecollaborativ.metawiki.com/>.

¹⁶ <http://bibliobs.nouvelobs.com/actualites/20131129.OBS7633/comment-word-a-change-notre-facon-d-ecrire.html>

y a donc un changement de paradigme comme si s'achevait le passage de la civilisation de l'oral à celle de l'écrit, grâce à un apport technologique.

On peut s'insurger contre cette remise en cause d'une pratique habituelle des ateliers, mais on peut aussi se demander si les membres des salons littéraires français ou américains des siècles passés – ancêtres de nos ateliers d'écriture – n'auraient pas aimé projeter leurs textes, s'ils en avaient eu la possibilité, et si la lecture orale qui préside aux retours dans l'atelier d'écriture n'est pas la simple conséquence d'un manque technologique qui a conditionné une pratique culturelle, à un moment donné.

Il serait intéressant de travailler sur les deux systèmes – lecture et visualisation du texte d'atelier – leurs divergences et surtout leur complémentarité. Sans s'y attarder, on peut constater que la projection du texte permet un retour plus précis, plus complet, qui met en question, une fois de plus, le statut de l'auteur. Quand le texte est fixé par la projection qui le met sous les yeux des participants, on peut le lire et le relire, on peut aussi le modifier, le copier, le travailler, le comparer¹⁷. Le texte réalisé devient un avant-texte – puisqu'il est posé comme inachevé et précédant un autre état du texte – et le groupe est un auteur qui intervient collectivement sur le texte d'un de ses membres, comme aurait fait individuellement l'auteur.

La méthode à adopter dépend des moyens techniques dont on dispose et de ce qu'on souhaite faire. Pour une première approche, un atelier court, la lecture est bien adaptée ; s'il faut approfondir le travail en s'appuyant sur le groupe, projeter le texte est indispensable.

Ici intervient un autre facteur, non technologique mais directement culturel, le développement à l'université des filières de création littéraire : Le Havre, Paris 8, Toulouse, Poitiers, Cergy-Pontoise et l'université d'Aix-Marseille, pionnière en la matière depuis l'acte fondateur d'Anne Roche en 1968 et la création du Diplôme Universitaire de « Formateur en atelier d'écriture » en 1994. Or en devenant une pratique universitaire, l'atelier se trouve obéir à des impératifs nouveaux, d'ordre académique – l'évaluation par exemple – et pédagogique – corriger des problèmes d'expression, de contenu, donner à l'auteur des savoir-faire, apprendre à corriger et réécrire son texte, induire d'autres pratiques dans son écriture, aller au bout d'une logique d'écriture, en un mot : faire progresser la pratique d'écriture du participant qui est aussi, surtout, un étudiant.

Des choses qui restent souvent au seuil conclusif de l'atelier faute d'une possibilité approfondie de retour sur le texte, sont indispensables dans un cursus de création littéraire. C'est ainsi que lors de la première année d'existence de la licence « Création littéraire et cinématographique », j'ai repris la méthode de projection des textes avec les étudiants puis avec les stagiaires ; on va en voir quelques exemples.

Le premier concerne l'état originel d'un scénario écrit par une étudiante et soumis en atelier au groupe qui a abouti à des propositions de modifications, souvent radicales, du texte : changement des mentions non conformes à la présentation attendue du scénario, corrections de langue et d'orthographe, amendement ou suppression des détails vestimentaires ou décoratifs ne faisant pas sens dans l'œuvre, pour citer les principaux.

¹⁷ Cette situation fait écho à une réflexion d'Éric Guichard dans « L'Internet et les épistémologies des sciences humaines et sociales » (*Revue Sciences/Lettres* [Enligne], 2 | 2014, <http://rsl.revues.org/389> ; DOI :10.4000/rsl.389) sur le terme *numérique* dont il remarque qu'il insiste sur l'immatérialité du contenu alors que celui d'*électronique*, utilisé aux débuts de l'ère « numérique » accordait plus de place au support des informations et à leur transport (p. 11, § 49). L'usage du vidéoprojecteur souligne ce paradoxe : c'est parce que l'écriture devient numérique, numérisée, qu'elle peut, lors du retour de l'atelier, se matérialiser d'une façon plus durable que par la voix.

En cela, l'expérience décrite confirme ce que dit par ailleurs Éric Guichard, que l'écriture est et a toujours été, comme la pensée, une chose engagée dans la matérialité, au contraire de ce que peut faire croire une tradition plus idéaliste qui la conçoit comme dématérialisée (p. 3, § 11) ; une distinction où l'on peut reconnaître celle qui sépare la création littéraire vue comme une inspiration et celle qui la conçoit comme une production, fruit d'un processus. Le vidéoprojecteur serait peut-être l'instrument pour débusquer le dernier présupposé idéaliste qui pèse sur la création littéraire.

Texte A¹⁸

La pièce est sombre, éclairé ~~seulement~~ <faiblement> avec <par> des bougies ~~placées~~ <placées> un peu de partout dans la pièce. Sur la table, on peut apercevoir des assiettes à moitié ~~pleine~~ <pleines>.

~~Philippe et Marie sont assis sur le canapé, enlacés l'un contre l'autre. Marie se retire brusquement des bras de son mari.~~

<PHILIPPE (40 ans, les yeux bleus, torse nu, bas de pyjama) et MARIE (30 ans, blonde, cheveux courts, une robe en soie) sont assis sur le canapé, enlacés. Marie se retire brusquement des bras de Philippe.>

Marie :

C'est l'heure des cadeaux !

Philippe – en riant -

Je me demandais à quelle heure t'allais craquer.

Marie :

Un cadeau pour ~~vingt années~~ <nos dix ans > de mariage, tu m'étonnes que je sois excitée.

Philippe :

Honneur aux dames.

Marie :

Alors vas-y !

Philippe : - En riant -

~~Ce n'est même pas un peu drôle.~~ <Même pas drôle !>

Marie se lève, disparaît et revient avec une boîte. Elle tend la boîte à Philippe et celui-ci s'empresse d'arracher le papier cadeau. Il sort une radio.

Philippe :

Une radio ? Qu'est-ce que je vais bien pouvoir foutre avec <d'>une radio ?

Marie :

~~Tu sais que c'est la radio qui a permis la résistance de la France durant le 2nd guerre mondiale.~~
<Cette radio permet de voyager dans l'imaginaire en surfant sur les ondes !> [...]

On est là devant un exemple très riche de corrections et d'évolutions du texte accomplies collectivement, on pourrait en citer d'autres où la lecture collective sur écran a permis de mettre en évidence les problèmes que l'étudiante a traités seule, travail qui donnera lieu à un nouveau retour, etc.

On est ici dans une perspective formative, rendue nécessaire par le cadre académique et universitaire du diplôme et qui légitime cette démarche « pédagogique ». L'évolution est aussi intéressante si on s'en tient à une approche plus créative, où le retour collectif sur écran permet de faire travailler « en direct » le texte de l'auteur et de questionner ses enjeux esthétiques.

Texte B, version 1

Je suis furieux chaque fois qu'elle pense être en paix. Pour qui se prend-elle ? Tant d'utopie me navre. Tant de naïveté m'agace. Quand je pense que j'y suis pour quelque chose, je ris. Non ! Je ricane. C'est VRAIMENT une très mauvaise élève. Ma tâche est grandiose. Heureusement que je suis à la hauteur ! Je malaxe, je détourne, je polis, j'oriente, j'enjoins, j'éduque, j'efface, j'use, je choisis. Je sais TOUT faire. D'ailleurs, je sais pertinemment que grâce à moi elle pourrait être.

Mais je ne veux plus.

Le texte produit n'appelait à priori pas de modification notable, il n'était pas facile de trouver une porte par où entrer pour le faire évoluer. Le retour prend alors une autre forme, celle d'une explication par l'auteur de son travail. Elle évoque les accumulations, les listes, sur lesquelles elle travaille depuis quelque temps. Aussitôt l'envie vient à l'animateur de saisir l'occasion de cette confession, de placer les syntagmes « je + verbe » sous forme de liste, ce que permet la forme numérisée du texte et le traitement de texte, la vidéoprojection rendant l'opération visible par tous. Aussitôt le texte prend un autre aspect, le groupe s'en empare à son

¹⁸ Extrait du scénario d'Housnatie Hamza, reproduit avec l'aimable autorisation de l'auteur. Le texte, comme les suivants, est donné dans une transcription linéarisée qui permet de suivre les modifications dans le fil de la lecture : les passages rayés, sont ceux supprimés, les passages <entre soufflets> sont des ajouts.

tour, l'animateur n'est plus que le secrétaire qui modifie à la demande la présentation des *Elle*, qu'on décale d'un alinéa¹⁹.

Texte B version 2

Je suis
furieux chaque fois qu'
elle
pense être en paix. Pour qui se prend-
elle ?
Tant d'utopie me navre. Tant de naïveté m'agace. Quand
je pense
que
j'y suis
pour quelque chose,
je ris. Non !
Je ricane.
C'est VRAIMENT une très mauvaise élève.
Ma tâche est grandiose. Heureusement que
je suis à
la hauteur !
Je malaxe
je détourne
je polis
j'oriente
j'enjoins
j'éduque
j'efface
j'use
je choisis.
Je sais
TOUT faire. D'ailleurs,
je sais
pertinemment que grâce à moi
elle
pourrait être.
Mais
je ne veux
plus.

Au terme de ce travail collectif, une logique du texte se dégage, qui est l'aboutissement de ce que l'auteur voulait faire, mais n'osait pas ; l'usage du vidéoprojecteur et du traitement de texte permet ce retour, qui est aussi, pour l'auteur, un retour sur soi. On n'est pas loin de ce que Jean Paulhan appelait « accomplir un texte », non l'achever, mais aller au bout de sa logique, en faire émerger la pleine personnalité²⁰ qui est moins celle de l'auteur que celle de l'œuvre dans laquelle il se poursuit.

On pourra s'en convaincre dans un dernier exemple où le travail collectif sur le texte, manuscrit cette fois et donc photographié et projeté sous forme d'image prise par l'animateur, permet de mettre en lumière l'identité de l'auteur dans le travail de correction que conservent les ratures, le collectif devenant un outil pour mettre au jour l'individuel.

Texte C

Seuls les mots se fichent de la raison (~~la raison du plus fort est toujours la meilleure~~ / Nous l'allons
~~montrer tout à l'heure~~
(~~La raison n'est pas toujours la meilleure~~)
En quoi la raison rendrait les mots meilleurs ?

¹⁹ Travail d'Anna Collado, publié avec l'aimable autorisation de l'auteur.

²⁰ Voir le travail de Laurence Brisset, *La N.R.F. de Paulhan*, Paris, Gallimard, 2003, p. 375-388.

Avec ce texte, et surtout ses ratures, on retrouve la démarche génétique puisque ce sont précisément les ratures qui sont intéressantes. Au cours de la séance, l'auteur en parle, le groupe les regarde avec elle. Très vite on en vient à parler de son engagement dans cet atelier, de son désir d'écrire, du poids de sa culture qui revient ici d'abord sous la forme académique d'une citation de La Fontaine qu'elle assimile petit à petit, au fil de ratures successives, dans son propre texte. L'académisme demeure cependant dans la forme interrogative qui vaut « problématique ». Le texte est progressivement oublié au profit de ce qui le motive profondément : le désir de son auteur d'écrire de la poésie, au contraire de l'essai, de l'article de didactique ou de science de l'éducation – qui sont ses pratiques scripturales habituelles.

On voit par ces trois exemples l'effet du numérique sur les retours en ateliers et les possibilités offertes sur le plan pédagogique, esthétique et même personnel. Le manque comblé par la technologie – pouvoir visualiser collectivement le texte et le modifier – conduit à faire évoluer les pratiques et nos représentations. Modifier collectivement un texte devant et avec son auteur interroge une fois de plus sur le statut de l'auteur, il y perd quelque chose de sa superbe, qu'il abandonne également dès lors qu'on se penche sur le processus qui met au jour sa fragilité et celle de son œuvre, mais il se construit, dans le progrès du texte. Se dessine aussi la complexité de la figure de l'auteur, à la fois technicien, artiste et individu aux prises avec des enjeux intimes : tout autre chose que l'Auteur du Panthéon littéraire auquel on nous a habitués.

De ces expériences très concrètes, précises et aussi limitées, on peut tirer quelques réflexions. D'abord que le numérique dans les pratiques d'écriture à l'université change la pratique de l'écriture créative. L'université, en accueillant l'écriture créative, déplace l'enjeu de l'atelier du « faire écrire », vers le « savoir écrire » ²² avec des implications pédagogiques qui supposent des stratégies et des positionnements différents. La question est moins – ou plus seulement – de s'assumer auteur, de dire qu'être auteur est possible, que de le devenir au jour le jour : il ne s'agit plus de faire exister l'auteur en nous, mais, une fois advenu, de le construire.

Il en va peut-être de l'atelier comme de toute technologie, son usage est tributaire de nos représentations anciennes : l'usage de la voix pour donner le texte au groupe, le recours aux auteurs tutélaires (fussent-ils contemporains), peuvent apparaître comme les derniers points de résistance de l'auteur d'avant le structuralisme. Le numérique, la génétique, l'intertextualité, l'écriture créative à l'université sont autant de facteurs qui questionnent ce modèle et le font évoluer. En entrant dans le champ des « humanités numériques », l'atelier d'écriture et l'écriture créative achèvent un changement de paradigme initié il y a plus d'un demi-siècle.

On aurait, en effet, tort de limiter cette évolution à sa dimension technologique. Elle s'inscrit dans un déploiement plus vaste qui relève du modèle culturel. On a vu que le numérique offre des possibilités qui sont exploitables si les représentations de l'auteur changent ; elles sont aussi conditionnées par les besoins, notamment ceux de l'institution : sans impératif pédagogique, il n'est pas indispensable de recourir au numérique, lequel se révèle efficace, même sur le plan de la créativité où on ne serait pas allé le chercher.

Au cœur de cette évolution, il y a la figure de l'auteur. Comme le roi dans l'idéologie médiévale – reprise par Pierre Michon dans *Corps du roi* – celui-ci a deux corps, le structuralisme a consacré la mort d'une représentation sociale, politique, idéologique de l'auteur pour que vive un autre auteur, fragile, qui est moins un individu qu'un processus, moins un monolithe qu'un être toujours remis en question ; un auteur dont la génétique des textes et l'atelier d'écriture manifestent l'existence et qu'ils aident à comprendre et à construire.

²¹ Texte de Claire Ayard, reproduit avec l'aimable autorisation de l'auteur.

²² Sur cette question voir le texte cité d'Eric Guichard (§ 77) qui souligne l'importance du « savoir écrire » - au sens le plus large – que l'université ne transmet cependant pas.