

L'expérience littéraire : création, lecture et transmission ?

Nathalie Brillant-Rannou

• Lycée Ile de France, Rennes

• I.U.F.M. de Rennes

kergohan@aol.com

Résumé

Le professeur de français pense avoir la charge de construire avec ses élèves l'occasion d'expériences littéraires. Du point de vue de la lecture ou, plus difficilement encore, de celui de l'écriture, l'événement esthétique est-il possible en classe? En sollicitant Jaccottet, Roubaud ou Benjamin, et en examinant le sens des mots "expérience" et "événement", on constate que ces notions entrent en contradiction avec les conditions de l'enseignement: l'élève est là pour apprendre, et le professeur pour transmettre des savoirs et savoir-faire évaluables. Finalement, l'écriture d'invention n'est qu'un faux ami de l'expérience littéraire. La prise de risque existentielle voire sociale du créateur est incompatible avec la posture énonciative de l'élève. Ainsi, l'enjeu de l'apprentissage littéraire trouve parfois son terme loin du cours et des grilles d'évaluation: une expérience fondatrice, rare et secrète. Celle qui compte véritablement. A nous, enseignants, de préparer les conditions de son possible avènement.

Mots clés

Écriture d'invention – Enseignement – Événement – Expérience littéraire – Transmission

La situation d'enseignement n'est pas réductible à sa narration, schématisation ou théorisation. Enseigner c'est d'abord un moment de présence, où le retour en arrière n'épuisera pas la réalité de l'événement. Non seulement l'enseignant a affaire à un groupe et donc à une réception radicalement plurielle, mais il est lui-même comme tout être humain chargé de sa pluralité propre, symbiose plus ou moins unifiée d'un lecteur, un chercheur, parfois parent lui-même, éventuellement auteur, dans tous les cas traversé par les impératifs des programmes, l'interprétation qu'il s'en est fait, et l'enjeu qu'il attribue à sa mission d'enseignant. Il y a tant de charge inconsciente sur le seuil d'une salle de classe que l'imprévu devient vite l'ingrédient inquiétant ou espéré qui fera que jamais décidément on ne vivra deux fois le même cours. Cette évidence qui fait tressaillir encore longtemps bien après les premières heures d'une carrière de professeur tient, il me semble, en deux mots : l'expérience et l'événement. Le rêve serait que toute heure de cours ouvre chacun à sa propre expérience, que chaque séance donne lieu à un événement. Bien entendu ces deux concepts prêtent le flanc à beaucoup de critiques et il est pour moi hors de question d'encourager l'enseignement spectacle. Je ne tiens pas ici non plus à relater les séquences atypiques où l'événementiel prend la place du quotidien. Je voudrais plutôt mesurer ce qui, dans notre discipline des Lettres, offre prise à l'expérimentation, et ce qui de l'expérience littéraire peut sinon envahir nos cours, au moins filtrer en échos jusqu'à des oreilles devenant parfois ouvertes.

Les présupposés sur l'expérience : singularité et transmission

L'expérience : ce qui nous arrive, ce qui est arrivé à quelqu'un

La première définition de l'expérience découlant de l'*experiri*¹ désigne "le fait d'éprouver quelque chose comme un élargissement ou un enrichissement". L'expérience est un mode de connaissance qui résulte d'un corps à

¹ C'est *Le petit Robert* qui le dit...

corps avec le réel. Cette expérience a ceci de caractéristique qu'elle est réfractaire au discours, aucun mot ne la remplace : elle se vit de façon singulière, elle est même l'occasion privilégiée de mise à l'épreuve de la singularité de l'individu. On peut témoigner d'une expérience, mais on ne la fera pas vivre par procuration. On peut l'évoquer sans relâche, mais elle restera toujours en deçà, au delà des métaphores l'illustrant. On peut photographier et transférer la performance, mais c'est l'instant de sa réalisation qui fonde l'événement.

L'expérience : ce que l'on accumule avec le temps

La seconde définition de l'expérience est plus sommative. "Avoir de l'expérience" suppose une accumulation de ces expériences ponctuelles qui mises bout à bout construisent un sens supplémentaire à la stricte somme de leurs intérêts isolés. Cette définition-là, cette fois encore, insiste sur l'individualité de l'expérience, le bilan étant toujours unique, hétéroclite et inachevé. L'intérêt de cette expérience est qu'elle confère à son auteur une part d'autorité selon le système de valeurs dans lequel il est référé.

L'expérience de l'enseignement

Alors, de quelle expérience s'agit-il en situation d'enseignement ? Enseigner les lettres, n'est-ce pas transmettre quelque chose d'accumulé par des individus absents, c'est à dire des auteurs, à d'autres individus qui devraient être disponibles à cette appropriation, c'est à dire les élèves ? Ce schéma ternaire qui place d'un bout à l'autre de la chaîne l'écrivain créateur et l'élève, place l'enseignant dans un centre mal habité, simple témoin transmetteur. On voit comme cette conception de l'enseignement, encore très répandue, stérilise l'expérience littéraire en situation d'enseignement. On comprend aussi que l'appel à des intervenants extérieurs, des écrivains, des gens de théâtre, valide ce schéma implicite. Or si l'expérience est unique, ou reconnue selon une échelle de valeurs, on aperçoit les risques qui découlent d'un tel schéma.

- Pour les élèves, d'abord. On ne peut pas exiger de réactions personnelles et sensibles de la part des élèves si on les place en récepteurs et non en acteurs/auteurs de l'expérience dont il est question. Pourquoi soupirons-nous face à nos "consommateurs" qui réclament des fiches toutes prêtes, avides de la "réponse vraie" ? Pourquoi devons-nous admettre le piètre réinvestissement des notions inculquées ?

- Le professeur, ensuite, ne détiendrait pas le privilège de l'expérience, mais celui du savoir : il occuperait une position plus proche du secret créateur. Hélas cette conviction est le meilleur moyen pour déformer toute la réalité polysémique des œuvres et aboutir aux questions anti-littéraires du type ; "Qu'est-ce qu'a voulu dire l'écrivain dans ce texte ?" (comme si il le savait !). Mais si le professeur de lettres ne détient pas la vérité sur le texte, qu'est-ce qu'il *sait* ?

On comprend que la remise en cause de ce schéma ternaire de l'expérience d'enseignement des Lettres soit suffisamment dérangeante pour n'être pas encore vraiment établie. Faire de ses élèves de véritables partenaires d'exploration du sens et des émotions dans un texte requiert une confiance particulière. Je reconnais que dans un système d'éducation fondé non pas sur l'intérêt de l'expérience mais sur la validation des acquis, chacun d'entre nous dispose toujours de quelques réponses préconçues de "dépannage". La réussite de l'élève se mesure dans son aptitude à restituer et réinvestir savoirs et savoir-faire, pas dans la singularité d'une improbable expérience littéraire.

Le concept d'expérience littéraire et le principe de sa radicalité

La notion d'expérience littéraire varie considérablement d'une culture à l'autre, d'un auteur à l'autre. Walter Benjamin (2000) par exemple considérerait notre modernité comme étant pauvre en expérience : depuis que les soldats sont rentrés muets du front, l'homme s'est dépossédé de ses capacités à partager et donc à vivre son expérience². La réponse du poète, celle que fait par exemple Beaulieu (2003), chercheur québécois en création littéraire, est la suivante : la poésie, c'est la lutte contre la disparition de l'expérience. Voilà le vrai moyen de faire ressentir l'être.

Or espérer de l'expérience poétique la perception quasi sensorielle de l'être correspond à toute une génération post-heideggerienne de poètes. Jaccottet (1980), par exemple, en fait la matière de l'essentiel de sa quête. Pour ce Suisse francophone, l'expérience poétique excède toujours amplement le poème : elle le précède et parfois, par bonheur, lui survit. Le réel est comme une sphère dont nous foulerions constamment la surface. On lit dans *La promenade sous les arbres* : "j'en vins à imaginer (...) que la réalité était comme une sphère dont nous parcourions le plus souvent les couches superficielles, dans le froid, l'agitation et le détachement ; mais qu'il nous arrivait cependant, à la faveur de certaines circonstances (...) de nous rapprocher de son centre ; de nous

² "Expérience et pauvreté", repris dans "Oeuvres II".

sentir alors plus lourds, plus forts, plus rayonnants ; et enfin, pour moi, d'éprouver du même coup l'attrait de l'expression poétique" (p. 14).

Par bonheur, des instants privilégiés, rares et fugitifs, nous permettent de quitter cette croûte commune superficielle, et d'accéder en un éclair à son centre irradiant. Cette approche ponctuelle du plus réel, le poète l'illustre aussi dans le récit de sa rencontre avec... un cerisier :

"je n'éprouvais nul désir de le rejoindre, de le conquérir, de le posséder ; ou plutôt : c'était fait, j'avais été rejoint, conquis, je n'avais absolument rien à attendre, à demander de plus" (Jaccottet, 1990, p. 9).

Les proses de cet auteur qui ne sont rien de moins que des narrations actualisantes d'expériences poétiques nous font mesurer à quel point la poésie est dans le réel, dans le lien individuel, unique et singulier, de disponibilité à l'irruption de l'inouï au sein du plus simple quotidien. Il ne saurait y avoir pour Jaccottet (*op. cit.*) de poésie sans expérience, et de pensée de l'être, sans son intuitive perception.

D'ailleurs, encore au Québec, Allaire (2003) recourt à la phénoménologie pour re-convoquer le pouvoir créateur du langage, éprouver cette fois son pouvoir performatif. Sa revendication du statut de l'œuvre d'art comme événement, puise également dans la pragmatique. L'analyse de la déixis en poésie montre que l'événement du poème s'actualise dans l'expérience de son énonciation. L'expérience poétique coïncide avec le moment où le poème se dévide et tout en même temps se contracte et s'intensifie.

Voici un texte de Salah Stétié (1973) :

*Je salue la jeunesse de la lumière
Sur ce pays de grande chasteté
Parce que ses femmes sont fermées*

*Elles ont les ailes croisées sur la poitrine
Pour protéger le cœur ardent des hommes
L'amour aux cils baissés l'a circoncis*

*- Qui sauvera ce pays du martèlement
Des soldats qui s'avancent sous un triomphe
Pour arracher l'eau froide gardée – et la prendre ?*

Peut-on cerner ici l'événement poétique ? Je rejoins parfaitement les phénoménologues et les théoriciens de la réception pour dire que le poème se réalise dans le moment de sa lecture, de son appropriation par un lecteur. Stétié (*op. cit.*) ménage savamment les verbes performatifs comme "je salue", le présent d'énonciation, la tournure interrogative finale. Et surtout, le poème se réalise dans le partage de son désir : désir de salut, désir de la fraîcheur (Stétié, 2002), là où le feu prométhéen devient eau de survie. Bien sûr, le poème résulte du don, par le poète, d'un réseau d'imaginaires individuel et collectif, de figures, de trames sémantiques et phonétiques. Mais c'est sa force performative³ qui ouvre le lecteur à l'expérience : son rythme⁴ et le pouvoir d'actualisation indéfiniment renouvelée seul, fait du poème l'événement de son propre avènement. A ce point de l'analyse, expérience de créateur et expérience de lecteur sont de comparable intensité. Comment s'articule alors celle de l'enseignant... et de l'élève ?

L'absolu littéraire à l'école : un oxymore inavoué

L'expérience résiste à sa narration

Plus que moment d'expérience, le cours est le plus souvent celui du discours, narratif, descriptif, argumentatif, et dans le meilleur des cas, combinaison polyphonique d'hypothèses, interprétations et conclusions complémentaires entre les élèves et le professeur. Or on ne raconte pas un haïku ! Le raconter, le développer, c'est aussitôt l'anéantir comme on tue la fleur en l'effeuillant. Passer en une même séance d'une écoute productive intelligible à une ouverture esthétique n'a rien d'évident, non seulement parce que ces postures s'excluent et réclament des efforts différents, mais encore parce que l'éducation artistique n'a pas trouvé son statut dans notre système scolaire. Les enfants de maternelle savent écouter "Pierre et le Loup", s'émouvoir, tressaillir, mais très vite l'identification des instruments et l'analyse du récit prennent le pas sur l'émotion intuitive. La meilleure connaissance de l'œuvre permet de la savourer davantage, mais ce bonheur-là n'entrera pas dans la grille d'évaluation finale.

3 Cf. Brillant (1996).

4 Il y aurait lieu ici de convoquer le travail capital de Meschonnic (1970).

Or, l'expérience littéraire n'est pas utilitaire. Elle est même sans objet ! Nous avons également anesthésié des générations d'élèves en leur ressassant des corpus de "poésie engagée". Mais engagée en quoi ? Si la littérature s'examine sur l'échelle de son argumentation, l'expérience esthétique est hors propos ! Le cours peut devenir passionnant. Qu'est-ce que l'engagement ? Quel peut être le pouvoir des mots ? Mais si l'événement poétique est relégué à sa vertu sociale, l'écriture se résume alors à la manipulation de procédés finalement plus tellement différents de ceux des discours politiques ou publicitaires. Pourtant, notre liberté, c'est notre gratuité, notre fondamentale et essentielle inutilité : "la poésie dit ce qu'elle dit en le disant" affirme Roubaud (1995). C'est dans le moment de son actualisation énonciative que le poème est pleinement lui-même, son sens référentiel⁵, s'il en a un, est un surplus, alors qu'en cours nous en faisons l'essentiel. Nancy (1997) l'affirme autrement : "Si nous comprenons, si nous accédons d'une manière ou d'une autre à une orée de sens, c'est poétiquement. Cela ne veut pas dire qu'aucune sorte de poésie constitue un moyen ou un milieu d'accès. Cela veut dire – et c'est presque le contraire- que le seul accès définit la poésie, et qu'elle n'a lieu que lorsqu'il a lieu" (p. 18).

Voilà pourquoi comparer nos devoirs d'invention à des expérimentations scientifiques trompe la définition de l'expérience littéraire: expérimenter c'est prendre le risque, un bref instant, de faire vaciller une hypothèse. Mais l'expérience en sciences ou en écriture d'invention s'organise selon une finalité démonstrative. Le dénouement est anticipé et c'est l'adéquation du résultat à l'hypothèse initiale qui donne sa validation à l'expérimentation. Platon met en évidence le vice de l'expérimentation, *via* le paradoxe de Ménon : il n'est pas possible de chercher si on ne sait pas ce que l'on cherche et il est inutile de chercher si on sait déjà ce qu'on doit trouver. La résolution platonicienne est donc la suivante : on ne quête que ce que l'on connaît déjà, qui apparaît alors par réminiscences. La recherche est anamnèse, redécouverte du déjà su, passage de l'implicite à l'explicite. En didactique, Platon a tout à fait raison, mais en littérature, il a fait long feu⁶ et on ne saurait qu'exclure une telle conception de l'expérience. Il n'y a événement littéraire que dans l'embrasement de l'attente, perte d'horizon, motifs détournés. Imaginer que l'écriture d'invention met l'élève en position de créateur est un leurre dangereux qui noie une fois encore la définition même de la création.

La transposition de l'expérience de création

En effet, les conditions scolaires sont incompatibles avec une expérience de création authentique. Et là encore je ne veux surtout pas laisser entendre que je refuserais de faire pratiquer des écritures "créatives" à mes élèves, bien au contraire ! Mais je me sens le devoir de cerner exactement ce dont il est question dans ces "expériences", de façon à ne pas escamoter une fois encore l'expérience littéraire fondamentale. Pourquoi ne faut-il pas confondre écriture d'invention et création ?

Vous rédigez la lettre adressée à un ami à qui vous dédiez votre autobiographie fraîchement parue

Inventez la préface de l'anthologie de poésie que vous proposeriez à un éditeur

Rédigez un dialogue de théâtre au cours duquel s'exprimerait le tragique d'un conflit cornélien...

Voici autant de sujets d'invention proposés en lycée qui placent l'élève en situation de créateur virtuel. A lui de saisir les rênes de la création et de mimer les représentations qu'il se fait d'un auteur et ses pratiques. Car que peut-il vraiment faire de plus que mimer ? L'élève, aussi inventif, sensible, doué d'expression et d'imagination, a pour premier objectif de coïncider avec la situation d'énonciation imposée. Or cette énonciation est bien sûr double : encadrant celle de la fiction, la seconde autrement redoutable et réelle, organise les critères d'évaluation. Du moment de l'invention, reste un objet finalisé qui doit d'abord séduire un examinateur, flatter un enseignant, faire briller des savoirs. La règle de l'évaluation ne saurait s'effacer, la nier c'est un illusionnisme trompeur. Mais ne peut-on pas, même en lycée, décider un beau jour de donner voix enfin à l'essentiel, de négliger volontairement l'utilitarisme scolaire ? L'objet d'étude concernant l'écriture de l'intime tend une perche bien alléchante. C'est dans cette optique d'une quête d'expérience indépendante de toute évaluation qu'en 2002 j'ai proposé à l'auteure Ascal⁷ de gérer un suivi d'écritures personnelles en première littéraire. La médiation d'un adulte, authentiquement créateur de surcroît, me semblait indispensable à la mise en route du projet d'écriture imposé à toute la classe : prendre des notes, au quotidien, pendant six semaines, répondant alternativement aux consignes hebdomadaires du "visage du jour", le "son du jour", "l'information du jour", "le mot du jour", "le goût du jour" et "l'émotion du jour". Les carnets personnels ont donné lieu à des partages entre adolescents (je ne dis plus "élèves" !), des sélections naturelles et surtout des séances de réécriture destinées à transformer la

⁵ Dans le sens jacobsonien de "fonction référentielle du langage".

⁶ Voir par exemple "L'Anti-Platon" de Bonnefoy (1970).

⁷ Art-thérapeute en région parisienne et animant de nombreux ateliers d'écriture, Françoise Ascal est surtout l'auteure d'une vingtaine de livres dont *Le carré du ciel* paru à L'Atelier La Feugraie (1998), *Le fil de l'oubli*, une auto-fiction, aux éditions Calligrammes (1998), et *Un automne sur la colline*, aux éditions Apogée (2003).

matière vive en objet écrit, impulsant effets et sens nouveaux sur un lecteur potentiel. En aboutissant à la constitution d'un recueil de textes imprimés⁸, les élèves auraient pu croire qu'ils devenaient auteurs. C'était en partie vrai, mais j'ai refusé que l'ouvrage obtenu soit vendu, dernier symbole avant la qualification de "livre". Non, les élèves en atelier ne sont pas des écrivains, leurs textes nient les règles intraitables de la sélection éditoriale, le parcours commercial qu'elle impose, le recul intertextuel dans le champ littéraire contemporain. Oui l'expérience d'atelier révèle de l'essentiel en chacun, et dans la classe, mais cette émotion-là ne correspond pas encore intégralement à l'expérience littéraire.

L'événement en classe : l'élan, la rupture

Il me semble en définitive que si l'événement en cours de français a lieu, ce n'est pas une expérience littéraire de création, à peine une expérience littéraire de lecture. Mais cela ne veut pas dire qu'elles sont refoulées dans le lointain, au contraire, elles alimentent les meilleurs moments que l'on puisse partager avec nos élèves. Les élèves de première qui ont travaillé avec Ascal ont été formels : dans la solitude de leurs prises de notes, lors des soigneuses re-formulations, re-constitutions et relectures, ou tout simplement par l'attention accrue aux éléments du quotidien, quelque chose d'indicible, d'émouvant et de rassasiant s'est opéré, parfois, comme par inadvertance⁹, comme à l'appel d'un cerisier. Pas de doute : l'expérience littéraire a eu lieu, en dehors du cours, loin de l'ombre du professeur, exactement comme il sied à un événement fondateur. Mais en cours l'expérience se révèle dans l'élan, dans l'envie, une envie d'écrire qui chez certains est devenue réelle, génératrice de textes désormais parfaitement gratuits, émancipés des demandes scolarisées et d'approbation bienveillante.

Le second type d'événement qui justifie tous nos efforts, est, paradoxalement, l'épreuve de la rupture. Lorsqu'un préjugé tombe, qu'un stéréotype se noie en plein cours, sous nos yeux, c'est bien une petite révolution littéraire qui s'opère. Qu'un texte, un vers, une parole suffisent à faire bondir une voix d'ordinaire discrète, voilà le cataclysme enviable qui pointe. Il n'y a pas d'événement dans la contemplation muette et fusionnelle du déjà su. C'est l'entrebâillement vers l'inconnu qui mérite inquiétude et estime, la vraie lecture est celle qui se laisse ébranler !

Conclusion

Il n'y aura donc jamais ni recette ni orchestre. Le professeur lecteur peut s'escrier à démontrer qu'un poème est magnifique, l'expérience narrativisée n'en aura sans doute pas pour autant convaincu. D'ailleurs, cet effort n'est peut-être pas nécessaire puisque aucun programme n'exige que l'on prouve que le beau est beau. Pourtant, si nous restons tant attachés à notre discipline, c'est bien parce que la littérature fait du langage l'ouvrage d'un inconnu. Cette expérience qui nous a tous un jour touchés comme une aile intérieure, fragile, innommée, fut assez folle pour que nous y engagions nos années d'études et professionnelles, jusqu'à ce jour. Certains songeront que cette révélation intime du bouleversement littéraire est indépendante de notre travail d'enseignant et ils n'ont sans doute pas tort de circonscrire efficacement leur mission. Pourtant je persiste à traquer ces interstices, ces failles en plein cours et surtout dans ses marges qui signalent que décidément, en dehors des logiques utilitaires, le souffle, écoutons-le, poursuit ses traces.

Références bibliographiques

- Allaire, V. (2002). *Etude phénoménologique des représentations artistiques aux XX^e et XXI^e siècles*. Thèse de doctorat en création littéraire de l'Université de Laval, Québec, Canada.
- Beaulieu, E. (2003, mars). *Disparition de l'expérience : divagations sur "Le livre de la pauvreté et de la mort" de R.M. Rilke*. Communication au colloque "Expérience et création : lieu d'écriture, lieu de pensée". Université Laval, Québec, Canada.
- Benjamin, W. (2000). *Œuvres II*. Paris : Gallimard, collection folio essais.
- Bonnefoy, Y. (1970). *Du mouvement et de l'immobilité de Douve*. Paris : Gallimard, collection Poésie.
- Brillant, N. (1991). *Salah Stétié une poétique de l'arabesque*. Paris : L'Harmattan.
- Brillant, N. (1996). La poésie de Salah Stétié ou le geste du dire. In D. Leuwers & C. Van Rogger Andreucci (Eds.), *Salah Stétié* (pp. 151-161). Pau : Publications de l'Université de Pau.
- Jaccottet, P. (1980). *La Promenade sous les arbres*. Paris : Gallimard, collection La Bibliothèque des arts.
- Jaccottet, P. (1990). *Cahier de verdure*. Paris : Gallimard, collection Poésie.
- Meschonnic, H. (1970). *Pour la poétique I*. Paris : Gallimard, collection Essai.

⁸ Le livre s'intitule : *Un journal polyphonique, 32 jours de vie ordinaire*. Il a été imprimé grâce au service culturel de l'Académie de Rennes et à la Maison Internationale des Ecrivains de Saint Malo.

⁹ "L'inadvertance" : terme-clé dans la définition de l'expérience poétique chez André du Bouchet évoqué par Rannou sur le site <http://remue.net>

- Nancy, J.L. (1997). *Résistance de la poésie*. Bordeaux : éditions William Blake & co, collection La pharmacie de Platon.
- Roubaud, J. (1995). *Poésie etcetera : ménage*. Paris : Stock, collection Versus.
- Stétié, S. (1973). *L'eau froide gardée*. Paris : Gallimard.
- Stétié, S. (2002). *Fiançailles de la fraîcheur*. Paris : éditions de L'Imprimerie Nationale.