

Québec français



## L'écriture créative au collégial

Monique Lebrun

Numéro 69, mars 1988

URI : <https://id.erudit.org/iderudit/45158ac>

[Aller au sommaire du numéro](#)

### Éditeur(s)

Les Publications Québec français

### ISSN

0316-2052 (imprimé)

1923-5119 (numérique)

[Découvrir la revue](#)

### Citer ce document

Lebrun, M. (1988). L'écriture créative au collégial. *Québec français*, (69), 32–36.



# L'écriture créative au collégial

Claudine Bertrand donne, depuis 1982, des ateliers de création littéraire au CE-GEP de Rosemont de Montréal. Elle est auteure de trois volumes et directrice-fondatrice de la revue *Arcade*, un périodique culturel créé en 1981 et voué à l'écriture des femmes depuis 1984. Elle a accepté de faire part de sa démarche de professeure d'écriture créative à nos lecteurs.

*Q.F. D'où vous est venue l'idée de mettre sur pied un atelier de ce genre ?*

*C.B.* De ma conviction que la créativité fait partie de la formation fondamentale et qu'elle permet de développer une confiance en soi, de mieux connaître son potentiel, ses ressources intérieures. La création appartient à tout le monde : on peut y parvenir par une méthode graduée. Je ne dis pas que tous peuvent devenir écrivains, mais que tous peuvent écrire et développer leur aptitude créatrice, ce qu'on avait tendance à oublier en mettant l'accent sur l'état « lamentable » de la langue chez nos jeunes. Dans le but de rendre l'écriture accessible à tous, j'ai mis au point des techniques et des méthodes particulières après les avoir expérimentées sur moi d'abord.

*Q.F. Y a-t-il des blocages à vaincre et de quel ordre sont-ils ?*

*C.B.* D'après moi, et contrairement à ce que l'on pourrait penser, les barrières ne sont pas d'ordre linguistique, mais d'ordre culturel. Mentionnons-en deux. Premièrement, la conception mythique

monique lebrun

ou romantique de l'écriture, selon laquelle l'écrivain serait un être génial doté de dons spéciaux qui aurait le privilège de créer une œuvre parfaite. Et deuxièmement, le conformisme de l'école, qui valorise l'écriture « idéale » en imposant des modèles établis pour fins de reproduction. Reproduire l'écriture des autres ne fait pas avancer sa création personnelle, au contraire, elle la paralyse.

*Q.F. Comment fonctionne un atelier d'écriture créative ?*

*C.B.* L'atelier est orienté selon deux axes complémentaires. Le premier, celui de la création, est basé sur la pratique de l'écriture. Ici, c'est la notion de plaisir qui est recherchée pour elle-même. Le second, celui de la critique, se fonde sur la lecture. Le jugement critique sera donc différé et distingué de la phase créative, autrement il pourrait agir comme frein. Cette distinction met d'abord l'étudiant en situation de créer et de prendre conscience des mécanismes de la création, tant des siens que ceux des autres. L'aspect critique vient en second lieu et a pour but de juger de la pertinence de ces mécanismes, d'évaluer les textes produits et de mieux maîtriser les ressources de la langue française.

*Q.F. Y a-t-il des cours magistraux ?*

*C.B.* Oui, les cours théoriques servent à orienter la réflexion, à faire connaître les techniques d'écriture, à présenter les auteurs et les œuvres au programme



dans un esprit générateur de textes. Cependant, ces cours sont complétés par des séminaires et des rencontres individuelles, par des ateliers d'écriture où l'on s'exerce à des activités ludiques orientées vers l'écriture, par des visionnements de vidéos, par des lectures individuelles et collectives et enfin, par la tenue d'un journal « d'écritures et de rêves ».

*Q.F. Comment voyez-vous l'écriture du journal ?*

*C.B.* C'est par l'écriture du journal que l'écriture devient une activité quotidienne. On se fait la main en gribouillant, scribouillant, scripturalisant... La persistance de ce geste suppose la participation à des rites souvent routiniers : privilégier un espace et un temps auxquels on ne dérogera pas. Le journal devient un outil de création à condition de s'appliquer à tout y consigner, les idées farfelues et les rêves, les imprécisions, les doutes et les anecdotes.

*Q.F. Toutes ces activités ne supposent-elles pas une nouvelle attitude face au texte ?*

*C.B.* Oui, je crois qu'il faut développer non seulement une nouvelle attitude, mais aussi une nouvelle stratégie pédagogique face au texte. J'ai essayé de vaincre mes propres blocages face au texte avant de me lancer dans un atelier d'écriture créative : il ne faut surtout pas considérer le texte comme un produit fini, mais comme le résultat d'un processus continu. Cette démarche suppose une pédagogie du texte dans laquelle l'expérimentation occupe une place déterminante. C'est par

# à fendre l'âme

des expériences successives qu'on crée du texte. Cette attitude repose sur un double postulat :

1. écrire, cela s'apprend, et de préférence dans un contexte ludique ;
2. l'écrit devient en soi objet d'apprentissage : ainsi, le processus d'écriture se révèle plus important que le produit fini, le texte.

*Q.F. Pourriez-vous expliquer ce que vous entendez par un contexte ludique ?*

*C.B.* Le contexte ludique d'écriture permet de mobiliser la créativité en rayant la culpabilité ressentie face au désir d'écrire et à l'incapacité présumée à le faire. Grâce à des consignes précises, on entre dans la matérialité du texte et on le triture. Ces consignes servent de déclencheurs et d'amorces à un premier texte, lequel

sera suivi d'un second s'appuyant sur le principe de la réécriture. On défait ainsi le mythe de l'inspiration et on se débarrasse du syndrome de l'échec. De plus, grâce aux échanges consécutifs à chaque étape de la rédaction, on brise le mur du silence et de l'isolement. On aboutit alors à ce que j'appelle la « coopération textuelle » : on rapproche son propre texte des autres en laissant jouer le hasard et le rapport à l'inconscient. « On creuse à l'intérieur d'un massif de textes déjà là, au lieu d'y ajouter son texte, ce qui serait impossible » (Butor).

*Q.F. Venons-en maintenant aux exercices. Quels sont-ils ? Y a-t-il un rapport entre eux ?*

*C.B.* Je distingue trois catégories d'exercices : les exercices préparatoires au travail de créativité, les exercices de support à la créativité et les exercices de

support au processus de création. À l'occasion d'un atelier de trois heures, mes étudiants passent successivement de l'un à l'autre. Les exercices de préparation au travail de créativité durent de dix à quinze minutes : ils constituent une sorte de réchauffement ou de mise en train exécutée en groupe. Donnons quelques exemples :

- le « cadavre exquis » ou l'écriture automatique chère aux surréalistes (voir exemple 1) ;
- Le « fictionnaire » ou dictionnaire fictif (d'après une idée de Finkelkraut) ; on rapproche deux mots ou deux demi-mots et on leur donne une définition imaginaire ;
- l'anagramme (en se basant sur le nom de chaque étudiant) ou le lipogramme, qui consiste à écrire un texte en omettant systématiquement une lettre choisie d'avance.

## Exemple un : le « cadavre exquis »

Si demain n'existait pas déjà,  
Je m'assoupirais dans la chaleur de tes bras.  
Si je buvais du café moins souvent,  
Je badigeonnerais de rose les plus sombres pensées.  
Si j'étais du pareil au même,  
Je pousserais un cri à fendre l'âme.  
Si j'étais un éléphant rose picoté de bleu et mauve,  
Je marcherais sans arrêt vers le soleil couchant.

## Exemple deux : l'histoire de science-fiction Mystère lunaire

Destination : Nixo, planète minuscule dans la constellation du neuvième trou noir.

Sa capitale est Zoso ; elle est comme le reste de la planète, orange.

Les bâtiments sortent du sol par beau temps ; leurs formes pyramidales captent l'énergie lunaire des sept satellites naturels qui entourent Nixo. La particularité du peuple nixoin est qu'il vit à la surface, seulement la nuit. Donc moi, éternel vagabond de l'espace, je devais rencontrer les habitants nixoins pour acheter leur merveilleuse poudre orange ; celle-ci permet la conservation du corps lors des longues randonnées spatiales.

À peine débarqué de mon vaisseau, je fais la connaissance de mon vieil ami Poxo.

Son apparence est semblable au reste de ses congénères : corps de forme humanoïde orange, grands yeux multicolores qui changent de couleurs constamment. Leur petite stature est compensée par une force phénoménale.

Alors que je conversais avec Poxo dans sa langue, un mélange de sifflements et de gazouillis, un bruit infernal se produisit. La nuit, qui était douce et paisible, disparut. La température changea brusquement ; le soleil, qui était normalement caché par les sept lunes, apparut.

Cela provoqua un terrible holocauste solaire. Les habitants qui n'eurent pas le temps de se protéger dans les abris furent grillés vifs.

Moi, en un réflexe, j'ai agrippé Poxo pour le placer en sûreté dans ma cuirasse d'énergie cérébrale.

Tout en regagnant mon vaisseau, mon regard se porta à la source du problème. Avec stupéfaction, j'ai crié : « Il n'y a plus que six lunes, où est passée la septième ? »

Nous avons repris notre souffle à l'intérieur de l'astro-nef, pendant que dehors les hurlements cessèrent ; tout était carbonisé. Le drame semblait n'être que chose du passé, mais un appel sortait de mon émetteur ; c'était le maire de la cité, il disait : « Une soupape d'aération est restée ouverte, la chaleur se propage à l'intérieur des pyramides, il faut... »

Puis plus rien, le silence.

Vivement, Poxo chercha et trouva le code pour l'ordinateur central, afin qu'il puisse indiquer l'ampleur du deuxième sinistre. Finalement, la réponse arriva et fut aussi dévastatrice que le soleil auparavant.

« Aucune forme nixoine vivante ».

Poxo, visiblement abattu, réalisa qu'il était le seul survivant de sa race.

Il répétait constamment une phrase, avec rage et détermination : « Qui a détruit la septième lune ? »

# Sujets

*Q.F. Pourriez-vous nous donner quelques exemples d'exercices servant, comme vous le dites, de support à la créativité?*

*C.B.* Ce sont des exercices qui permettent de stimuler l'imagination et de se défaire de l'acquis normatif. On procède généralement par consignes, mais pas toujours. Ainsi, le journal, dont j'ai parlé précédemment, constitue un exercice aidant la créativité. Quant aux jeux d'équipe, mentionnons

- l'histoire tournante : le professeur fournit le mot de départ et, à partir de là, chacun parle durant une minute, essayant de continuer la pensée du voisin ; cela peut conduire à l'élaboration d'un conte ou d'une nouvelle ;
- le texte à partir du dictionnaire : chacun choisit une partie du corps humain et consulte le dictionnaire afin d'y relever le plus grand nombre d'expressions possible incluant le mot en question ; il s'agit ensuite de rédiger un texte les utilisant de façon maximale.

*Q.F.* Vous avez plutôt mentionné, jusqu'à maintenant, des exercices ludiques. Préparent-ils les étudiants à élaborer des contenus plus substantiels, à rechercher des formes plus définitives et originales d'expression ?

*C.B.* Oui, indéniablement. Chacun de mes ateliers d'écriture créative comporte des exercices de support au processus de création. Voici quatre exemples qui peuvent servir d'embryons à des récits plus élaborés :

## Exemple trois : la carte postale À tire d'aile

Nous sommes en 1913, je suis posté à la fenêtre de ma chambre qui se situe en haut d'un magasin à rayons. Il fait une superbe journée, mais moi je ne peux sortir, je suis en pénitence. Quoi de plus cruel que d'être enfermé par une belle journée d'été!

Je dois me résigner à observer le spectacle que m'offre ma fenêtre. Des pigeons roucoulent sur un toit ; ils semblent m'inviter à les rejoindre dans ce bleu ciel. Leurs voltiges aériennes sont brusquement interrompues par un oiseau de fer : le SPIRIT OF VANCOUVER, qui diffuse sur une banderolle accrochée, un message quelconque.

En bas, c'est l'effervescence, des personnes aux teints bronzés viennent d'arriver.

Je les regarde décharger un étrange petit camion rouge ; j'imagine les beaux pays qu'ils ont connus ; la plage à perte de vue, les palmiers qui explorent un ciel d'azur, une mer verte qui embrasse le sable...

Toutes ces pensées m'obsèdent et me transportent hors de ma chambre. La liberté et le voyage s'offrent à moi tels des bonbons dans une confiserie ; ma gourmandise prend le dessus sur ma punition.

Les pigeons me tendent leurs ailes, je grimpe sur le dos de l'un d'eux. Il prend son envol, je laisse derrière moi cette amère réalité du passé oublié.

Désormais ma jeunesse pourra nager dans cet océan de liberté...

**Rat de lune**

## Exemple quatre : les phrases évocatrices Séjour pour vision

*Des fenêtres qui s'ouvrent*, un bruit se fait entendre. J'ose mettre le nez dehors ; il fait froid et humide. Une brume épaisse pénètre au-dedans.

*Je ferme la porte* pour éviter les remarques des infirmières toujours à mes trousses, toujours prêtes à venir me recouvrir le corps de leurs draps rugueux et froids. Elles ne veulent pas que je me lève du lit, elles me croient malade depuis l'autre jour où j'ai cassé un verre. Elles croyaient que je voulais m'ouvrir les veines.

Et même si c'était vrai, cela prouve-t-il ma folie ? Pourquoi, vouloir en finir, serait-il un acte inacceptable, ont-elles vraiment le droit de juger de mes actes ?

*Le soleil entre dans la pièce*, j'ai quand même froid. Je tente de retourner auprès de mon lit pour m'imprégner de ses rayons. Cette lumière me rappelle celle du tonnerre, encore gravée dans ma tête, celle que j'aurais tenté d'éteindre, celle qui m'aurait fait voir l'autre côté d'une tempête.

**Doris Gervais**

**N.B. :** Les phrases en italique constituent les consignes données à toutes les cinq minutes environ.

## Exemple cinq D'une définition d'un atelier d'écriture

### Première définition :

Un ensemble de « je » distincts s'exprimant par le biais de l'écriture collective mais laissant place aux transfigurations individuelles.

### Deuxième définition :

Première note, premier temps l'écriture conjuguée, connectée, aux émotions du tissu humain. Une drogue de rêves, un feeling crescendo, des accords orchestrés à l'unisson. L'écrire en collectif : une drogue.

Une place de choix — deuxième temps — un plaisir somme toute peu compromettant. Fantasma d'écriture, démangeaison de lecture, soit de jouissance sémantique, faim d'orgasme syntaxique, tentation de sens linéaire, excitation de sexe translinéaire. L'écriture en collectif : un désir.

Troisième temps. Saisie de folies, santé d'artiste, d'excentricité, fantasma d'originalité, mots à la main, crayon en tête. L'écriture en collectif : une fantaisie.

Prêt pour le décollage en accéléré. Quatrième temps. Tout en néon, aile de volcan, solitude de cratère, aptitude d'abîme, turpitude de hauteur, altitude de précipice. L'écriture en collectif : une altitude attitude.

**Yves Lamontagne**

- le texte rédigé à partir d'une banque de mots identique pour tous ;
- l'histoire de science-fiction avec quelques consignes de départ (voir exemple 2) ;
- la carte postale : il s'agit de combiner les éléments de deux cartes postales différentes afin d'en tirer une histoire (voir exemple 3) ; on peut aussi utiliser des photos ou des cartes du tarot ;
- les phrases évocatrices : on énonce au groupe quatre segments de phrases différents prélevés dans quatre corpus, et ceci, en laissant environ cinq minutes d'intervalle entre chacun et le suivant, le temps d'écrire quelques lignes (voir exemple 4).

Chaque phrase d'écriture est suivie d'une phase de réécriture où on se critique et où on peaufine son texte. On passe ensuite au vote afin de choisir le ou les textes à publier dans la revue de la classe.

*Q.F. Quelle est la réaction des étudiants face à ces méthodes ? Y a-t-il déblocage ?*

*C.B.* Les résultats surprennent. Certains étudiants sont captivés par le côté « créateur » de la créativité (« On peut délirer », « c'est super trippant », « j'ai découvert la magie de l'écriture »). D'autres améliorent leur image d'eux-mêmes grâce à des résultats qu'ils qualifient d'étonnants. Je vous renvoie à la définition de l'atelier d'écriture donnée par l'un de mes étudiants après un exercice sur la notion même d'atelier (voir exemple 5). Bref, le cours de création correspond à un besoin véritable et s'inscrit de façon étroite dans le cadre d'un processus d'apprentissage centré sur l'étudiant.

## Bibliographie

- BERTRAND, Claudine, *Idole errante*, Montréal, éd. Lèvres urbaines, 1983.
- BERTRAND, Claudine, *Memory*, Montréal, éd. N.B.J., 1985.
- BERTRAND, Claudine, *Fiction-nuit*, Montréal, éd. du Noroît, 1987.
- BERTRAND, Claudine, « L'écriture à l'œuvre ou l'atelier comme voie d'accès au plaisir du texte », *Arcade*, n° 11, 1986, p. 12 à 19.
- DEMAREST, Michel et Marc Druel, *La créativité*, psychopédagogie de l'invention, Paris, Éditions Clé, 1970.
- DEMORY, Bernard, *La créativité en pratique et en action*, Chotard et assoc. éd., 1978.
- KOESTLER, Arthur, *Le cri d'Archimède*, Paris, Calmann-Lévy, 1969.
- LAFLEUR, Normand, *Écriture et créativité*, Montréal, Leméac, 1980.
- ROY, Bruno, *Imaginer pour écrire*, Montréal, éd. Nouvelle Optique, 1984.

# Maîtriser

flore gervais

Le 20 février 1987, le Conseil de la langue française publiait les résultats de notre recherche sur l'orthographe des étudiants universitaires<sup>1</sup>. Si certains observateurs étaient tentés jusque-là de croire que la détérioration de la langue était un faux problème ou que la critique formulée à l'égard de la « jeune génération » était un phénomène cyclique auquel il n'était pas nécessaire d'apporter une attention spéciale, les résultats de notre analyse nous amènent à considérer les choses un peu différemment.

Les remous provoqués par cette publication montrent qu'il existe encore non seulement un intérêt pour la qualité de la langue écrite, mais des interrogations sur les causes possibles de la baisse généralisée de la compétence à écrire de nos étudiants.

Dans cet article, j'expliquerai comment ma collègue Colette Noël et moi avons vérifié la détérioration réelle de la capacité en orthographe chez nos futurs maîtres et, après avoir énoncé quelques hypothèses sur les causes de ce phénomène, je décrirai l'action que nous avons entreprise pour améliorer cette compétence.

## Hier et aujourd'hui

Tout d'abord, nous avons comparé, à l'aide de la dictée d'Albert Roberge « *Les fleurs* »<sup>2</sup>, les résultats de nos étudiants inscrits en première année du programme de formation des maîtres de l'Université de Montréal à ceux d'un groupe d'écoliers de septième année de 1961. Cet exercice nous a forcées à reconnaître que nos étudiants faisaient en 1984 deux fois plus d'erreurs dans cette dictée (3,4 en moyenne) que n'en faisaient les écoliers de 1961 (1,6 en moyenne).

Pour ceux qui soupçonneraient une erreur méthodologique d'échantillonnage, nous avons poussé plus loin notre analyse : nous avons répété, dès la rentrée 1987, cette même enquête auprès de 198 nouveaux inscrits. Cet examen ne visait pas d'abord un but statistique. Il se voulait, avant tout, un moyen pédagogique pour aider les étudiants à identifier leurs difficultés et à trouver le plus rapidement possible les moyens de combler leurs lacunes. Quoi qu'il en soit, leur moyenne de 5 erreurs dans cette dictée « *Les fleurs* » nous porte à croire que la diminution de la compétence à écrire correctement constitue un phénomène durable.

Devant ces résultats plutôt décevants, nous nous sommes demandé si cette détérioration ne serait pas imputable, en partie du moins, à l'hétérogénéité des groupes. Car si, de fait, l'échantillon d'Albert Roberge était constitué d'élèves plutôt forts, il nous a semblé pertinent de calculer la moyenne de la médiane supérieure de notre groupe ; force nous fut alors de constater que la moyenne de la moitié supérieure de nos futurs enseignants coïncidait tout à fait avec celle obtenue par les écoliers d'Albert Roberge, c'est-à-dire, 1,6 erreurs.

Comment est-il possible que sept ans de scolarité supplémentaires n'apportent rien de plus au niveau de la performance en écriture des étudiants forts depuis 1961 ? Est-ce que l'hétérogénéité des groupes et le manque de soutien adéquat alourdiraient tant la dynamique enseignants-enseignés, que toute la société tendrait vers la médiocrité ? Est-ce que les idéologies qui ont eu cours du milieu des années 1960 jusqu'à la fin des années 1970 nous auraient donné mauvaise conscience de transmettre nos modèles culturels ? Le programme-cadre de 1969 remplaçait les deux activités traditionnelles de la classe de français par quatre.