

## LES ÉTUDIANTS ET LA RÉÉCRITURE

Isabelle Delcambre  
Équipe Théodile-CIREL (ÉA 4354)  
Université Charles de Gaulle – Lille 3

Plus que des pratiques de brouillon à proprement parler, je vais explorer ci-dessous les pratiques de réécriture d'étudiants déjà avancés dans leurs études, ou du moins les déclarations qu'ils ont été amenés à faire sur ces pratiques, lors d'entretiens menés dans le cadre de la recherche sur l'écriture à l'université dont j'ai déjà exploré d'autres aspects dans les numéros 50 et 53 de *Recherches*<sup>1</sup>.

De précédentes études sur cette question font état de l'intérêt de ces déclarations sur la réécriture pour analyser le rapport à l'écriture des étudiants. Ainsi, j'ai déjà, avec Yves Reuter<sup>2</sup>, fait le constat, à partir d'entretiens avec des étudiants de Sciences de l'Éducation, que tous disent réécrire plus ou moins, mais avec des différences intéressantes selon le sexe, les étudiants disant beaucoup réfléchir avant chaque phrase, les étudiantes faisant état d'une insatisfaction et d'une certaine angoisse devant l'infini de ce travail de réécriture. Les pratiques divergent aussi selon l'importance de la réécriture, restreinte ou abondante selon les cas, et selon le niveau textuel concerné, les mots, les phrases ou la construction textuelle, présentée très souvent comme un assemblage, un liage d'éléments disparates.

- 
1. Écrire à l'université : continuités ou ruptures ? *Recherches* n° 50, p. 121-137 ; Le lexique est-il une difficulté pour les étudiants ? *Recherches* n° 53, p. 123-138.
  2. Delcambre I., Reuter Y. (2002) Le rapport à l'écriture d'étudiants en licence et maîtrise : première approche, *Spirale* n° 29, p. 7-27.

Bertrand Daunay et Dominique Lahanier-Reuter<sup>3</sup>, dans le cadre de la recherche évoquée ci-dessus, comparent les déclarations d'étudiants « universitaires » inscrits dans des M2 de disciplines différentes et d'étudiants d'IUFM (avant la réforme de la mastérisation). Ils observent que les étudiants de l'université disent réécrire, mais davantage les étudiants de l'université que ceux de l'IUFM et un peu plus les étudiants en M2 que les autres. Quant aux types d'écrits qu'ils déclarent réécrire, ce sont les écrits déclarés comme emblématiques de ces deux formations, les mémoires à l'université et la synthèse en IUFM. Au-delà de ces deux genres emblématiques, certains étudiants déclarent réécrire tous les autres genres auxquels ils sont confrontés, rapports de stage, exposés, examens, fiches de lecture, etc. Les seuls écrits qui ne sont pas l'objet de réécriture, ce sont les écrits d'examen. Cependant quelques-uns reconnaissent ne pas réécrire les synthèses ou les dissertations et quelques-uns également aucun des écrits (M2 Psychologie, Lettres PLC1).

Les entretiens que je vais analyser ici ont été proposés à vingt étudiants, sur la base des questionnaires qu'ils avaient remplis pour l'enquête principale de cette recherche (cf. l'article dans *Recherches* 53) et avec l'objectif de les amener à préciser certaines de leurs représentations de l'écriture, présentées forcément de manière allusive ou rapide dans le questionnaire écrit. Ils avaient pour but explicite de « mieux comprendre les réponses faites à l'écrit, dans un temps forcément contraint ». Ils se déroulent avec le questionnaire rempli par l'étudiant posé sur la table entre l'interviewer et l'étudiant, ouvert, de telle sorte que l'interviewer et l'étudiant puissent le voir et le consulter sans difficulté.

Les vingt étudiants sont pour un quart des garçons, pour trois quarts des filles. Ils sont à l'université en première année de master (5 étudiants) ou en seconde année (6 étudiants), ils font leurs études en Psychologie (3 étudiants), en Lettres modernes (3 étudiants), en Sciences de l'Éducation (5 étudiants) ou en Sciences du langage (1 étudiante qui est en L2) ; inscrits en IUFM, ils sont PE1 (2 étudiantes), PE2 (3 étudiants) ou PLC2 Lettres (3 étudiantes). Nous pourrions ainsi identifier peut-être des types de réponses spécifiques à telle discipline ou à telle formation, dans la même perspective comparative que celle prise par B. Daunay et D. Lahanier-Reuter dans l'article évoqué ci-dessus.

L'entretien évoquait différents thèmes.

Il visait d'abord à faire expliciter ce que sont pour les étudiants les attentes des enseignants quant à l'écriture et les conseils qu'ils donnent (en différenciant si possible les attentes, reconstruites par l'étudiant, des conseils qui peuvent être reconstitués de mémoire sous la forme de discours explicites d'enseignants). Nous posions par exemple des questions du genre : Est-ce que tous les enseignants ont les mêmes attentes ? Est-ce qu'un même enseignant peut avoir des attentes différentes ? etc.

---

3. Daunay, B., Lahanier-Reuter D. (2011, à par.) Les genres d'écrits dans la formation supérieure : étude comparative en formation professionnelle d'enseignants et en formation universitaire générale, *Bulletin suisse de linguistique appliquée* n° 93, Centre de linguistique appliquée, Université de Neuchâtel.

Ensuite, l'interviewer interrogeait l'étudiant sur ses difficultés et facilités en s'appuyant sur ce que l'étudiant avait écrit dans le questionnaire pour le lui faire développer ou exemplifier.

La troisième partie portait sur le sentiment de nouveauté des écrits ou des problèmes rencontrés dans l'année d'étude qui était celle de l'étudiant.

La quatrième partie portait sur la réécriture. Je reproduis ici le guide d'entretien :

- Parlons de la réécriture (questions 8 et 9<sup>4</sup>). Vous dites que vous ne réécrivez jamais ou que vous réécrivez beaucoup, etc. Vous pouvez nous raconter ?
- Comment vous faites quand vous réécrivez ?
- Est-ce que ça en vaut la peine, de réécrire ?
- Est-ce que vous pensez que la réécriture améliore les écrits ? Et en quoi ?
- Est-ce qu'il y a des écrits qui méritent la réécriture et d'autres non ?

La cinquième et dernière partie abordait la question des valeurs attribuées aux écrits, à leur utilité ou inutilité, en laissant à l'étudiant le soin de donner le contenu qui lui convenait à ces notions d'utilité ou d'inutilité des écrits rencontrés dans le cours de ses études.

Le texte qui suit présente un traitement thématique de leurs réponses, restreint aux moments où ils parlent de la réécriture. Ainsi, je m'intéresserai aux déclarations de réécriture qui ne sont pas formellement liées aux questions de l'intervieweur, soit qu'il n'ait pas posé la question, soit que l'étudiant évoque la réécriture avant d'être formellement interrogé à ce propos. Ces deux catégories sont intéressantes, car elles donnent à voir un discours spontané sur la réécriture, non orienté par les questions et les relances de l'intervieweur.

Ensuite, je développerai les différentes positions vis-à-vis de la réécriture : ceux qui disent ne jamais réécrire, ceux qui parlent de la réécriture comme d'une conduite obligée, qu'elle soit explicitement décrite comme imposée de l'extérieur ou plus implicitement évoquée sur ce mode, enfin ceux (les meilleurs ?) qui en parlent comme d'un phénomène inhérent à l'écriture. Je m'attacherai surtout aux jugements implicites qui accompagnent ces discours et qui donnent une image des ressentis des étudiants sur cette modalité de travail : plaisir, souffrance, la réécriture comme contrôle ou vertige, etc.

## **CEUX À QUI ON NE POSE PAS LA QUESTION DE LA RÉÉCRITURE**

C'est le cas d'une seule étudiante, stagiaire PLC2 en Lettres Modernes. Elle en parle donc occasionnellement et brièvement en présentant la réécriture comme faisant partie des conseils rituels donnés par les enseignants :

---

4. Il s'agit du questionnaire auquel ils avaient répondu par écrit. Question 8 : Y a-t-il des écrits universitaires pour lesquels vous effectuez une ou plusieurs réécritures ? Si oui, lesquels ? Question 9 : Y a-t-il des écrits universitaires pour lesquels vous n'effectuez aucune réécriture ? Si oui, lesquels ?

Ce sont toujours les mêmes conseils d'écriture, on nous dit surtout de faire en plusieurs temps [...] revenir sur ce qu'on a écrit, enfin par rapport à un premier jet par exemple, ne pas corriger, ne pas revenir tout de suite dessus justement pour avoir l'esprit plus clair et voir si ce qu'on a dit, si c'est cohérent, si c'était vraiment ce qu'on voulait dire » (LF, 62-64)<sup>5</sup>.

Ce cas est une sorte de « raté » de l'interview, peu signifiant finalement. On peut rapprocher ce que dit cette étudiante des cinq autres qui seront examinés ci-dessous.

## CEUX QUI PARLENT DE LA RÉÉCRITURE AVANT QU'ON LEUR POSE LA QUESTION

Quatre étudiants des Sciences de l'Éducation (M2 et M1) et une stagiaire PE1 donnent une place à la réécriture dans leur discours avant même que la question leur soit posée. Ils abordent ce thème soit en réponse aux questions qui portent sur les conseils reçus (CD, MD) ou les attentes des enseignants (DM, qui est PE1), soit plus généralement lorsqu'ils sont amenés à décrire les activités de rédaction (VS, FB)<sup>6</sup>.

Ce comportement dans l'entretien fait signal : on pourrait penser que ce sont des étudiants qui ont suffisamment intégré ces pratiques de réécriture dans leur ordinaire de l'activité scripturale pour y penser dans des contextes où cela n'est pas encore thématiqué. Mais la façon dont ils en parlent est différente : on peut voir une certaine parenté dans le discours de trois des étudiants de Sciences de l'Éducation, notamment à cause d'une pratique intensive de la réécriture. La stagiaire PE1 en parle de manière très brève, d'autant plus qu'elle déclare généralement ne pas réécrire les textes qu'elle produit. Nous évoquerons son discours au paragraphe suivant.

Ainsi, la réécriture comme dans le premier cas, fait partie de l'arsenal des conseils reçus.

- *Donc, il vous est arrivé de suivre ces conseils, j'imagine ?*
- Oui, celui d'écrire
- *Oui ?*
- Et de réécrire, de rérécrire... un conseil aussi que j'ai suivi, qu'on m'a donné et que j'ai suivi, c'est d'arrêter de lire (*rires*) parce que j'avais tendance à lire énormément pendant des mois, de rien écrire à côté... (MD, 111-114).

Mais on voit, je crois, que MD ne parle pas de la réécriture dans la même tonalité que la précédente : le jeu de mot « réécrire, rérécrire », les rires lorsqu'il évoque un conseil aussi peu académique que celui de ne plus lire, la réflexion sur ses pratiques personnelles (cf. l'emploi du pronom personnel « je ») dénotent un

---

5. Les transcriptions des interviewees gardent volontairement un style oral, relativement normalisé quand même pour faciliter la lecture. Les indications en fin de citations renvoient au codage des corpus et aux numéros des tours de parole.

6. Pour chaque catégorie, je précise le nombre et la spécialité des étudiants qui la représentent, mais je ne retiens pas de manière exhaustive les propos de tous. Je sélectionne ceux qui me semblent les plus intéressants.

scripteur qui prend une certaine distance avec la vulgate des discours professoraux, qui, eux, étaient particulièrement présents chez la première étudiante et marqués par l'absence d'implication (« on nous dit »).

Deux autres étudiantes de Sciences de l'Éducation qui ont, de même, une pratique constante et intensive de la réécriture, l'évoquent lorsqu'elles sont interrogées sur les activités de rédaction en général. La première :

- *Tu veux bien me raconter comment ça se passe les écrits ?*
- Je suis constamment en train de réécrire, constamment, elles doivent être très rares les phrases que j'ai écrites du premier coup ou auxquelles je n'ai pas touché, mais non, je crois que je réécris constamment, c'est-à-dire que je réécris en même temps que j'écris... (FB, 103-104).

Ce « je réécris en même temps que j'écris » sera repris plus bas ci-dessous, il est source d'un vertige, éprouvé dans l'écriture, peu commun.

La seconde, face à la même question, oppose immédiatement les écrits intermédiaires pour « construire, clarifier (sa) pensée », notamment à partir des lectures qu'elle fait, à l'écrit terminal, le mémoire :

L'écrit terminal sera difficile, remettre en place tous ces écrits intermédiaires, réussir à faire des choix, réussir à articuler, réussir à laisser tomber certaines idées, tout ça va être difficile [...] c'est un écrit long, c'est ça aussi je pense, garder la cohérence, et puis, bien garder en mémoire ce que j'ai dit au début, le réussir à la fin, dire « est-ce que c'est bien cohérent » parce qu'après, à force d'écrire, de réécrire, de relire, on n'a plus la même vision de cette cohérence (VS, 242).

Le discours est ici plus classique : à partir de la multiplicité des notes préparatoires, l'écriture finale oblige à des choix et à une activité de contrôle sur de grandes masses de texte, particulièrement difficiles. Mais il faut remarquer que dans son discours, deux types de réécriture différents sont évoqués : la réutilisation des écrits intermédiaires pour élaborer l'écrit terminal, et la révision de l'écrit terminal lui-même pour en garantir la cohérence interne.

## **CEUX QUI DÉCLARENT NE PAS RÉÉCRIRE**

Ils sont au nombre de quatre : deux étudiantes en M1 de Psychologie, et deux PE1 (dont une a déjà été évoquée ci-dessus).

Les deux stagiaires PE1 ne réécrivent pas car leurs pratiques d'écriture sont cadrées par la préparation au concours, ils n'écrivent que des synthèses, en temps limité, et ils n'ont pas la possibilité de réécrire.

Déjà dans le type d'épreuve qui nous est donnée, on a peu l'occasion, même pas du tout de réécrire. Cette année à l'IUFM, on n'avait pas de réécriture étant donné que l'épreuve se fait en un temps donné et qu'on ne revient pas dessus (A, 66).

Quand on s'entraîne pour la synthèse, on n'a pas intérêt à la réécrire. Enfin, si, on le fait chez soi, mais le jour de l'écrit universitaire, enfin le jour du concours, on n'a pas le temps de réécrire, ce n'est pas possible. Même l'intro,

ils nous disent de la faire au brouillon mais dans le contexte de l'épreuve, ce n'est même pas la peine d'y penser. Pour tout le reste c'est pareil, dans le contexte de l'épreuve, c'est sélectif au niveau du temps aussi. Ils veulent que l'on réfléchisse tout de suite, vite et bien, donc du coup la réécriture... pour moi cette année, il n'y avait vraiment pas de place pour la réécriture (DM, 66).

C'est vraiment la préparation de l'écrit qui est importante (plus) que l'écrit en lui-même, la prise de note des textes, tout ce qui est plan détaillé, etc. Faut vraiment que ce soit bien organisé pour qu'après l'écrit soit juste.

– Une mise en forme...

– Ouais, une mise en forme et que ce ne soit pas quelque chose sur lequel on passe du temps, faut que ça coule de source. Enfin on n'apprend pas à écrire cette année, ça c'est sûr. Si tu ne sais pas écrire cette année, ce n'est même pas la peine, quoi. C'est des trucs qui doivent être acquis. (DM, 68-70)

Les choses sont claires, on n'apprend pas à écrire lorsqu'on se trouve dans un cursus de préparation au concours IUFM. Et donc, on ne pratique pas la réécriture. Le lien implicite que font ces deux stagiaires entre apprentissage de l'écriture et réécriture mérite d'être souligné. Le poids de la contrainte temporelle et de la sélection par la rapidité, lors de l'épreuve de concours, explique cette pratique de l'écriture qui doit « couler de source », en articulation avec une préparation fouillée, avec une habitude de penser « vite et bien ».

La première de ces deux PE1 reconnaît aussi que l'absence de réécriture chez elle pourrait être liée à ce qu'elle nomme « fainéantise » et qu'elle explique plus finement, je trouve, de la manière suivante :

Et je n'effectue pas de réécriture parce qu'en général je rédige tout d'un coup, j'ai du mal à revenir, me relire et à réécrire en général. Je ne fais pas non plus spécialement de plan non plus concernant les dissertations que j'ai pu faire au lycée. Je ne récrivais pas derrière parce que ça fait tout refaire, un peu de fainéantise et en général, j'ai du mal à penser que je puisse écrire autre chose (A, 66).

La psychologisation de l'écriture de premier jet présentée comme une absence de travail est à relier à une réelle difficulté : réécrire, c'est accepter de penser que l'on puisse écrire autre chose. Ce qui ouvre une boîte de Pandore, dont on peut concevoir que ce soit assez angoissant. La stagiaire reconnaît des vertus, pour prendre le même registre moralisant qu'elle, à la réécriture :

– Oui, je pense que ça peut vraiment améliorer les écrits, après je pense aussi que ça dépend des types d'écrits. Il y a de plus grands enjeux dans certains écrits où la réécriture est quasiment obligatoire.

– *Par exemple ?*

– Par exemple, la rédaction d'un mémoire, que je n'ai pas fait. Mais disons qu'il y avait moins d'enjeux dans les dissertations que j'ai faites au lycée et peut être que j'avais moins envie aussi de rendre un texte parfait, enfin amélioré en tout cas. Mais je pense que pour certains écrits la réécriture est indispensable. Et dans ces cas-là, c'est plus des écrits avec des enjeux plus importants, même si je pense qu'avec des enjeux moindres, il y en a qui pratiquent la réécriture car en général ça améliore l'écrit et c'est rare que ce soit moins bien. (A, 70-72).

Pour des textes qui ont des enjeux importants, le mémoire (mais pas la dissertation au lycée!) et pour des scripteurs qui sont perfectionnistes, la réécriture est indispensable. Mais il est clair qu'elle ne se range pas dans ces catégories-là.

L'autre stagiaire tient un discours similaire : la réécriture, c'est pénible mais important si on veut produire un écrit abouti. Elle signale aussi, comme la précédente, la difficulté de la relecture/réécriture et du temps que cela demande.

- Pour moi cette année, il n'y avait vraiment pas de place pour la réécriture.
- *Et est-ce que ça te gêne qu'il n'y ait pas de place ?*
- Ben après, il y a les bons et les mauvais côtés. La réécriture, ce n'est pas évident de relire ce que l'on a à écrire, de voir les erreurs, de les réécrire... c'est quelque chose de chiant de réécrire, de passer du temps dessus. Alors que là, c'est fini c'est fini. Après c'est sûr que l'écrit n'a pas la même qualité. La réécriture, c'est quand même quelque chose d'important si l'on veut avoir un écrit abouti. Finalement tous les écrits que l'on a là, ne sont pas des écrits aboutis car c'est un premier jet comme ça (DM, 66-68).

Elle semble partagée entre la facilité de l'écriture de premier jet (« c'est fini, c'est fini ») et la tentation d'une réécriture pour faire aboutir le travail d'écriture.

Les deux étudiantes en M1 de Psychologie présentent des configurations différentes. Ce qui les unit, c'est la difficulté de comprendre la question qui leur est posée.

- *Vous dites que vous ne réécrivez jamais, vous pouvez me raconter pourquoi ?*
- Parce que je n'ai pas bien compris la question je crois celle-ci, oui je crois que j'avais un problème avec cette question-là, par réécrire vous voulez dire heu
- *Ben réécrire, ben, par exemple, heu, quand vous faites*
- C'est-à-dire un brouillon et puis
- *Voilà*
- J'avais pas bien compris en fait la question et du coup euh (ZK, 141-146).
  
- *Et par rapport à la réécriture, donc vous dites qu'il y a des écrits universitaires pour lesquels vous n'effectuez pas de réécriture. N'est-ce pas ?*
- Ben qu'est-ce que vous entendez par réécriture ?
- *Quel sens peut-on donner à la réécriture quand on réécrit ? Vous écrivez d'un seul jet ?* (AH, 179-181).

Dans ce deuxième cas, on voit que l'intervieweur est plus expéditif, mais ce qui est interrogant, c'est le blanc de la réponse initiale... qui différencie très fortement ces deux étudiantes, et des stagiaires PE (qui n'ont pas une pratique de la réécriture mais qui voient très bien de quoi il s'agit), et des étudiants de Master en Sciences de l'Éducation qui déroulent un discours sur la réécriture avant même qu'on leur pose la question. Se donne à voir ici, vraisemblablement, ou une épistémologie disciplinaire, qui donnerait une place mineure aux pratiques d'écriture longue et à l'explicitation des processus d'écriture dans la formation des étudiants, ou un effet de cursus, (ou de pratique individuelle) ; on verra en effet plus loin, un étudiant de Psychologie en M2 qui développe un discours très élaboré sur la réécriture dans le cadre du mémoire.

Ces deux étudiantes, après relance de l'intervieweur, reconnaissent avoir une pratique de réécriture dans le cadre du mémoire, soit au niveau de la « forme » (AH) soit pour intégrer de nouvelles informations (ZK).

Mais elles en parlent beaucoup plus rapidement que d'autres écrits comme les notes de cours qui n'ont pas besoin d'être réécrites, sauf si elles sont illisibles (mais c'est très rare, dit ZK), ou le rapport de stage que l'on écrit d'un seul jet « car l'on décrit simplement ce que l'on fait » (AH).

À remarquer que AH, quand elle reconnaît réécrire au niveau de l'orthographe ou simplifier des phrases trop longues, déclare, comme la stagiaire PE1 ci-dessus, qu'il est difficile d'intervenir sur « le fond » :

Après le fond, une fois que l'on a les idées, on ne les change pas trop (AH, 186).

À la limite on explose, on « détaille » mais on ne change pas :

- *D'accord c'est ce que vous venez de dire. Et le contenu, il ne change pas ?*
- Ça va être plus des choses à détailler, comme là par exemple le mémoire, il nous a dit qu'il fallait le détailler plus, mais sinon on n'a pas eu à changer des choses au niveau du sens (AH, 191-192).

Cette position sur la réécriture est fréquente et elle peut être liée à l'intériorisation d'une certaine tradition scolaire (cf. Delcambre, Reuter, 2002, 21) : se relire pour corriger les scories de surface, pour rendre une copie respectueuse des règles de l'écrit standard, tout aussi bien qu'à une difficulté à faire face au travail important en quoi consiste le retour sur ce qu'on a à dire.

## **QU'ON LEUR POSE LA QUESTION OU NON, ILS EN PARLENT COMME D'UNE CONTRAINTE EXTÉRIEURE**

Deux stagiaires PLC2 Lettres donnent à voir à la fois l'application à suivre les conseils et une certaine vulgate des discours professoraux sur la réécriture. LF, déjà évoquée en 1 ci-dessus, décrit cette attitude de bonne élève appliquée, sans donner beaucoup de précisions sur les conseils qui lui ont été donnés :

J'ai réécrit sans changer forcément ce que j'allais dire, ce n'était pas le but, mais en organisant différemment, en tenant compte des conseils, en essayant d'appliquer ce qu'on m'a dit, et bon pour l'instant je ne sais pas, je n'ai pas encore revu ma superviseur, donc elle n'a pas encore récupéré mon écrit, mais en tout cas j'essaye de faire attention (LF, 44).

Remarquer de nouveau l'importance attachée au maintien du contenu du discours, comme si la réécriture pouvait être une forme de trahison ou une mise en danger de soi, ou plus simplement le signe que ce qu'on a écrit n'est pas bon.

FD décrit les pratiques de réécriture qu'elle met « généralement » en œuvre puis déroule un discours abstrait (« voilà, c'est une remanipulation du texte »), discours d'une grande généralité qui donne à voir une théorisation des opérations de réécriture (déplacement, suppression, ajout) :

Je travaille d'abord à l'écrit, je relis et généralement déjà, quand je relis, en écrivant je fais des corrections, des manipulations, etc., ensuite, je tape,



généralement c'est envoyé au superviseur qui renvoie, et hop, hop, hop, à chaque fois c'est comme ça, les réécritures se font par travail de relecture, mais après forcément quand il y a un point de vue extérieur, on tient compte de ce point de vue-là, voilà, c'est une remanipulation du texte, une réorganisation des choses, c'est aussi suppression ou ajout de certaines choses ou d'autres choses, des choses auxquelles on n'avait pas pensé la première fois, ou comme justement c'est un écrit qui se fait sur le temps, il y a forcément des nouvelles choses qui viennent s'ajouter aux autres et ça nécessite forcément de s'inscrire dans l'ensemble, donc c'est un peu sans cesse un travail de relecture, de remise en place, de réorganisation parce que parfois ça ne colle pas quoi, voilà (FD, 210).

À la différence de LF, le discours qu'elle tient est complexe, en ce qu'elle distingue un premier temps de réécriture lié au moment même de l'écriture (corrections, manipulations) et un deuxième temps, lié éventuellement au regard extérieur du superviseur, et qui touche au texte, plus qu'à la phrase, « une réorganisation des choses ». Le discours général, quasi doctrinal, sur la réécriture entraîne, dans la suite, une longue prise de parole en « on », qui m'a fait ranger les déclarations de cette stagiaire dans la catégorie des étudiants qui parlent de la réécriture comme d'une contrainte externe.

– *Alors, est ce que ça vaut la peine de réécrire ?*

– Oui, je pense que oui parce que déjà forcément on améliore son travail forcément, parfois quand on écrit, quand on se jette comme ça dans l'écriture, on écrit sans faire forcément attention aux tournures de phrases, etc., parfois on se relit et on se rend compte que l'on a fait une phrase qui fait 4 ou 5 lignes, et c'est beaucoup trop lourd une phrase de 4 ou 5 lignes, alors il y a des virgules, des « que », des « qui », au bout d'un moment on s'y perd donc oui, là ça demande à être réécrit, après pareil pour l'organisation aussi, il y a des choses qu'on met dans un endroit et on se dit que finalement là ça ne colle pas trop « est-ce que je n'aurais pas dû le mettre là-bas ? » alors on essaie et on voit où ça marche le mieux, oui, oui je pense que c'est important au contraire (LF, 211-212).

La relative absence d'un discours qui prenne appui sur les expériences spécifiques du scripteur et la préférence pour des formulations généralisantes produisent, je pense, l'image d'un discours partagé, convenu, qui pourrait être celui qu'elle a reçu (voir les jugements normatifs « c'est beaucoup trop lourd, une phrase de 4 ou 5 lignes », « au bout d'un moment on s'y perd ») tout autant que celui qu'elle dispense à ses élèves. De même, la multiplication des « forcément » donne à voir une sorte d'inévitabilité des mécanismes d'écriture et de réécriture qui contribue à la création de cette image d'un scripteur pris dans un engrenage, toujours le même et qu'il ne contrôle pas trop.

Relativement différent est le cas d'une étudiante de Sciences de l'Éducation (inscrite en M2, à l'ENS de Cachan). Certes, elle aussi elle réécrit parce que son tuteur le lui demande, mais les exemples qu'elle prend de réécriture tiennent plus à des situations de reformulation de son mémoire en fonction d'exigences différentes de communication (faire un résumé, concevoir un poster, écrire un article en langue étrangère) qu'à une pratique de la réécriture liée à l'écriture elle-même.

## QUAND ON LEUR POSE LA QUESTION, ILS EN PARLENT COMME D'UNE CONTRAINTE INTERNE, MAIS OBLIGÉE

Il s'agit d'un cas isolé, peut-être créé artificiellement par mon découpage en catégories.

CD est également étudiant en Sciences de l'Éducation, en M2 (à Lille3, celui-là). Il développe d'abord abondamment son expérience de la réécriture des fiches de lecture ou des notes de cours, pour les partager avec ses collègues<sup>7</sup>.

Nous, on veut pas trop perdre de temps à essayer de relire un cours ou de pas être d'accord sur quelque chose ou d'avoir des incertitudes, donc, dès que le cours est fini pour la semaine suivante, il y en a un qui retape tout et qui l'envoie aux autres, et on discute le cours, entre nous, par ordinateur, donc on s'est fait un réseau en fait (CD, 256).

Cette pratique de la réécriture est un auxiliaire important du travail d'apprentissage, déjà largement étudié par les sociologues qui s'intéressent au métier d'étudiant ou de lycéen (M. Millet, A. Barrère), mais qui se situe dans un autre registre que celui du travail sur un texte élaboré par l'étudiant lui-même.

Quand il est interrogé sur l'écriture du mémoire, il dit réécrire plus facilement les parties d'analyses des résultats que la partie théorique.

Il y a un moment où la théorie, ben ça s'arrête quoi, bon, à moins de retomber sur un texte et puis de revoir la théorie, mais je veux dire, rajouter un auteur alors qu'on en a trouvé 2 et qu'on a réussi à faire une analyse correcte, pour moi c'est déjà un exploit, si j'en trouve un 3<sup>ème</sup>, il faut qu'il soit super intéressant pour que je l'inclue parce que, à la limite même mon honnêteté intellectuelle ne va plus être... trop présente quoi, je vais faire semblant de savoir, la partie théorique, là c'est compliqué quoi, je pense qu'une fois qu'elle est écrite, elle bouge plus (CD, 278).

Il ne faut pas exagérer, dit en substance cet étudiant, réécrire oui, mais il faut savoir s'arrêter, au risque d'avoir un petit problème d'honnêteté intellectuelle (« je vais faire semblant de savoir »). Ce discours peut être compris comme une fuite devant la difficulté liée à la nécessaire réorganisation de la pensée, une fuite devant le dur travail d'élaboration théorique auquel sont confrontés les apprentis chercheurs que sont les étudiants de M2. Nous verrons plus bas des étudiants plus enthousiastes (ou plus avancés) sur ce plan.

Auparavant, il avait décrit ses pratiques de retravail dans l'analyse des données (autre passage obligé d'un mémoire de master) :

Quand je reviens sur un texte, c'est pour l'enrichir et (le corriger) syntaxiquement, parce que je trouve que la phrase elle est mieux dite, elle peut être lue plus facilement, donc ça c'est un peu de l'affinage, après si c'est vraiment des grosses parties ben ça peut être parce que j'ai travaillé un résultat, j'ai travaillé un tableau, j'ai trouvé d'autres critères, j'ai pensé à autre chose donc j'ai retravaillé mes réponses, enfin pas mes réponses mais le

---

7. À contrario, ZK dit ne réécrire que très rarement ses notes de cours (cf. ci-dessus).

corpus, donc j'ai de nouveaux critères, donc oui, je les trouve intéressants, donc je les insère dans le texte donc ça, ça augmente (CD, 274).

Entre l'affinage de la phrase et l'augmentation des « grosses parties » d'une part, et le figement rapide de la partie théorique d'autre part, le discours de cet étudiant est traversé de tensions que j'ai interprétées comme la reconnaissance d'une pratique obligée de la réécriture, obligée par la nature même du travail, plus que par des exigences externes d'ailleurs, mais à condition qu'elle ne soit ni trop douloureuse ni trop complexe.

## **QUAND ON LEUR POSE LA QUESTION, ILS EN PARLENT COMME D'UNE CONTRAINTE INTERNE, ET CONSENTIE**

Cette partie, la plus longue, regroupe des cas d'étudiants à la fois semblables, ils disent tous réécrire beaucoup, et différents dans leur vécu de cette pratique. Plaisir et facilité, douleur, plaisir et douleur vont être les premiers axes de cette analyse. D'autres points de vue seront détaillés ensuite : ce qu'ils disent du temps, à la fois maléfique et bénéfique, de différentes formes de prise de conscience liées à la réécriture, et finalement de la spirale infernale dans laquelle le scripteur se sent emporté.

### **Plaisir et facilité**

Deux stagiaires PE2 se retrouvent ici, qui disent de la réécriture qu'elle est indispensable, facile, voire plus simple que le premier jet. Elles réécrivent tout le temps et tout (les fiches de préparation, les TEP ou travaux d'étude pédagogique, genres de brefs mémoires que les stagiaires IUFM ont à écrire sur différents sujets pour valider leur deuxième année).

– *Est-ce que ça vaut la peine de réécrire ?*

– Oui parce qu'on ne peut pas penser à tout du premier coup et il y a des choses qui reviennent en mémoire au fur et à mesure de la réécriture, on note nos souvenirs et on se rappelle, maintenant j'ai tendance à mettre, dans un premier temps, tout ce qui me vient à l'esprit sans faire attention et c'est à la réécriture que je reprends la tournure de mes propos, je les restructure, je reprends l'ordre de mes idées, donc oui, la réécriture est indispensable (VL, 97-98).

Je pense que l'on ne peut pas satisfaire tout du premier jet, en tout cas, moi je n'y arrive pas, je pense que c'est important, et que cela fait partie de l'écriture, de reprendre, je sais que j'amène les enfants à le faire, ça fait partie intégrante de l'écriture (CG, 102).

À la fois, reconnaissance du rôle du temps dans l'écriture et des effets heuristiques de la réécriture qui fait resurgir des éléments oubliés. La déclaration de CG « ça fait partie intégrante de l'écriture » pourrait être mise en exergue à cette sous-partie. Elle développe, comme VL, la différence de temporalité entre le premier jet et la réécriture : les idées se perdent vite et le premier jet est angoissant, la réécriture, face à cette difficulté, apparaît comme plus simple :

- *Est-ce que ça vaut la peine de réécrire ?*
- Oui c'est nécessaire, moi, je suis rarement satisfaite du premier jet, c'est aussi parce que je pense que pour le premier jet c'est important de ne pas trop prendre le temps, les idées viennent vite, il faut les écrire vite pour ne pas les perdre.
- *Donc pour vous, la réécriture améliore les écrits ?*
- Oui carrément, la deuxième fois, c'est plus clair, on n'a pas la feuille blanche à remplir donc on ne peut qu'améliorer.
- *Alors vous venez de dire que c'est plus simple de réécrire, le premier jet est plus difficile ?*
- Oui car l'on ne sait jamais par où commencer, alors que le fait de savoir que l'on va le réécrire rend les choses un peu plus faciles (CG, 107-112).

« On ne peut qu'améliorer » : la réécriture apparaît comme une bouée de sauvetage, un espace où les choses sont sûres. Quelle différence entre ces discours tranquilles et ceux de l'étudiant de M2 (CD) présentés ci-dessus. Une dernière chose, qui peut conforter le jugement de « tranquillité » que je viens d'énoncer :

J'aurais tendance à penser que tous les écrits méritent au moins une relecture et éventuellement une réécriture mais ça ne veut pas dire que je vais changer pleins de choses mais au moins relecture (CG, 114).

Le moment de réécriture peut n'être, pour cette stagiaire, qu'un moment de relecture. La reconnaissance implicite de la non-obligation de réécrire matériellement, associée au besoin de contrôler par la relecture le sens de ce qui a été produit, me paraît un signe de maturité dans le rapport à l'écriture et à la réécriture, intéressant à souligner.

## **Douleur**

À l'inverse, et cela n'a rien d'étonnant, l'expérience d'une réécriture intégrale peut engendrer une grande douleur. C'est le cas d'un stagiaire PE2 (un homme, cette fois). Il dit d'abord comment il a été amené à réécrire intégralement un dossier, suite à l'intervention de son superviseur qui lui faisait remarquer un gros problème de construction :

- Du coup, là, j'ai l'impression que je réécris à chaque fois, et du coup on peut rentrer dans le travers de toujours
- *Réécrire*
- De toujours réécrire, de toujours peaufiner
- *Mmm*
- Et je veux pas rentrer là-dedans
- *Non*
- Ben non, sinon c'est pas vivable
- *Oui*
- C'est invivable pour moi, c'est invivable pour lui, parce que il peut pas me dire « faut que tu t'arrêtes », c'est à moi de me dire « ça y est c'est fini j'arrête là » (AD, 456-464).

L'expérience de devoir mettre un terme par lui-même au processus potentiellement infini de la réécriture est source de souffrance, autant pour lui, le scripteur, que pour le tuteur auquel il ne veut pas imposer une telle décision. C'est

un discours de scripteur responsable, qui se trouve lié, plus loin dans l'interview, à des déclarations intéressantes sur les rôles alternatifs de lecteur et de scripteur

- *Ça améliore les écrits (de réécrire) ?*
- Je pense oui, puis c'est pas mal parce que du coup on revient sur ce qu'on a écrit, on se met en posture de lecteur donc, il faut vraiment être clair avec soi, c'est-à-dire vraiment s'extérioriser par rapport à l'écrit, du moins, je ne sais pas comment, se mettre à l'extérieur, vraiment devenir lecteur
- *Mmm*
- ça c'est dur je trouve, parce qu'on a peur de ré- (réécrire), on a écrit le truc, du coup on a peur de barrer complètement des paragraphes entiers, parce que c'est comme si on s'enlevait un peu de ce qu'on a écrit, du coup, ça c'est compliqué, mais, c'est pour ça que réécrire c'est pas mal, parce que du coup on réécrit ce qu'on a écrit, du coup on biaise le truc en disant, on se remet en position d'écrivain, ben de celui qui écrit (AD, 508-511)

La reconnaissance de l'intérêt de la réécriture est en même temps une peur (« c'est dur »), peur de se séparer d'une partie de soi (« c'est comme si on s'enlevait un peu de ce qu'on a écrit »), et une exigence (« être clair avec soi... vraiment devenir lecteur ») qui, elle, n'est pas dite comme difficile. D'autant que la posture de lecteur, extérieure, est indissociable de la posture « d'écrivain » où l'on peut refaire le contact avec une certaine intériorité (« on biaise le truc ») ou une certaine maîtrise de la production.

### **Plaisir et douleur**

Et bien sûr, cela n'étonnera personne, plaisir et douleur peuvent être liés, ou tout le moins articulés, un peu comme dans le cas précédent. VS, déjà évoquée ci-dessus, pour son développement sur les écrits intermédiaires avant même d'être interrogée sur la réécriture, oppose le plaisir de l'écriture intermédiaire :

Mettre sur papier des idées que j'ai, j'arrive à le faire, et évoluer tout en écrivant, faire évoluer cette idée, tout ça, j'arrive bien et je prends plaisir à le faire (VS 242).

à la difficulté de l'écriture longue, notamment à cause de la pression que représente le lecteur externe et le besoin de le prendre en compte dans l'écriture :

Par contre après, en fait je pense que c'est vraiment là où je vais dire « ça, ça va être lu », c'est là où je me mets la pression et j'ai du mal... par rapport au mémoire [...] c'est un écrit long, c'est ça aussi je pense, garder la cohérence, et puis bien garder en mémoire ce que j'ai dit au début, le réussir à la fin, dire « est-ce que c'est bien cohérent », parce que après à force d'écrire, de réécrire, de relire, on n'a plus la même vision de cette cohérence que quelqu'un qui va découvrir notre écrit, j'appréhende tout ça (VS, 242).

L'appréhension de devoir confronter sa représentation de son écrit avec celle d'un lecteur externe, forcément différente, transforme la réécriture en un exercice finalement plus périlleux qu'il pouvait sembler au premier abord. Deux pratiques différentes de la réécriture, celle qui est liée à l'élaboration à partir de notes et celle qui est liée au contrôle de l'écrit et à l'anticipation du jugement d'autrui, produisent deux ressentis très opposés.

Mais curieusement, cette crainte du jugement externe disparaît en situation d'examen :

Cette pression là je ne me la mets pas en évaluation écrite en temps limité, je me dis « bon ben pff, après moi j'ai fait, les dés sont jetés quoi, j'ai appris, j'ai travaillé, j'écris / si je ne sais pas je ne sais pas c'est tout hein, tant pis, mais j'appréhende pas qu'on me lise dans ces cas-là (VS, 242).

Il s'agit donc bien d'une appréhension spécifique au mémoire, à cette nécessité de donner une place au lecteur dans son écriture même, d'intégrer ce qu'on connaît de lui et de ses exigences. En situation d'examen, le lecteur devient une abstraction, et l'appréhension disparaît.

### **Ni plaisir, ni douleur, une question de conscience personnelle**

Ces deux étudiants, tous les deux inscrits en M2, en montreraient de beaucoup à CD, celui qui n'a guère de scrupules de conscience. Outre le fait qu'ils parlent posément de leur travail de réécriture, qu'elle soit méthodique ou radicale, ils ont une pratique intensive de réécriture et ils en parlent avec une relative objectivité.

LD est inscrite dans un M2 Pro « Métiers de la rédaction » à Lille3. Elle réécrit presque tout, aussi bien les rapports de stage que les lettres commerciales. « C'est une question de conscience personnelle » dit-elle.

D'une manière générale je vais quand même faire un premier jet de ce que je veux expliquer ou de ce que je veux dire, et ensuite je vais réécrire, je vais reprendre la syntaxe, je vais reprendre des phrases, je vais revoir le vocabulaire, je vais changer tel ou tel mot, je vais essayer de faire un meilleur enchaînement à tel ou tel endroit ou alors je vais vraiment reprendre la structure en elle-même (LD, 442)

Sans état d'âme. D'autant qu'« à chaque fois qu'on relit son texte et donc qu'on réécrit on voit les choses différemment ».

SB, étudiant en Psychologie, en Master deuxième année, déroule un discours particulièrement intéressant sur l'influence des choix théoriques sur la réécriture d'un mémoire en cours d'élaboration. Certes, de nouvelles données obligent à réélaborer, mais la découverte d'une nouvelle théorie, tout autant :

- Si dès le départ je pars sur un truc mal ciblé après c'est difficile de corriger alors je préfère recommencer, c'est parfois lié aussi à des problèmes de théories
- *C'est-à-dire ?*
- Des fois on va expliquer un phénomène à partir d'une théorie et entre temps, on se rend compte qu'elle n'est pas suffisamment pertinente ou qu'il y en a une qui est meilleure donc on revoit complètement le problème et on est obligé de repartir à zéro car on a un angle de vue complètement différent
- *Où je vois, et vous pensez que ça vaut la peine de réécrire ?*
- Oui bien sûr et en général quand je le fais c'est quand je suis sûr que ce que j'ai écrit avant ce n'était pas bon, ça c'est un problème qui s'est posé cette année avec la partie théorique de mon mémoire encore une fois car je traitais deux thèmes et je pouvais les amener dans les deux sens, je pouvais commencer par l'un ou par l'autre et inversement, donc j'ai passé un moment à me demander par lequel j'allais commencer, finalement ça s'est décidé

relativement sur la fin, c'est marrant parce que j'avais déjà trois quatre parties déjà rédigées et je pouvais les mettre dans l'ordre que je voulais, il y avait quasiment rien à rajouter pour faire la transition, là, ça s'est bien passé mais j'avais eu le même problème en Master 1 et là c'était plus compliqué pour faire le lien car il y en avait plus et il n'y avait pas forcément de rapports entre eux (SB, 214-218).

On peut souligner la hauteur de vue de cet étudiant qui est capable, du moins dans ce qu'il dit, de revoir l'ensemble de ce qu'il a écrit en changeant son « angle de vue » suite à la découverte d'une « théorie » plus pertinente. Certes, nous aimerions en savoir plus sur ces points de vue théoriques qui permettent de telles révolutions. Mais il faut reconnaître que cet étudiant a probablement compris des choses bien importantes dans son travail d'apprenti chercheur. Et cette découverte se fait aussi dans une certaine forme d'allégresse et de jubilation (« c'est marrant ») : découvrir que l'on peut changer l'ordre des parties, tout simplement, et que cela prend un tout autre sens.

### **La question du temps**

Les trois étudiants qui illustrent cette section ont tous des discours assez proches sur les bénéfices du temps dans la production de l'écriture.

- *Et est-ce que pour toi ça vaut la peine de réécrire ?*
- Ah ouais
- *Pourquoi ?*
- On oublie forcément des choses, en réécrivant ça nous fait forcément penser à d'autres choses, on a toujours des trucs à ajouter, à modifier, je pense que la réécriture c'est vraiment super important.
- *Tu penses que cela peut améliorer les écrits ?*
- Ah ouais
- *Comment ?*
- Parce que du coup c'est du temps passé en plus, c'est sûr, c'est difficile de tout le temps relire, mais on y passe du temps en plus (AB, 131-138).

AB est étudiante en Sciences du langage, en deuxième année de licence. Elle a un discours pragmatique : le temps passé à relire et réécrire est « forcément » bénéfique. C'est comme une conviction forte, un credo.

JG et SC1 sont tous deux inscrits en Lettres Modernes, en première année de Master. JG développe des métaphores pour dire l'importance du temps pour lui :

- Ben pff, d'abord je jette les idées en vrac sur des feuilles, mais n'importe quels types de feuilles hein, une serviette en papier, si c'est un truc qui me vient pendant que je mange, un dépliant, un horaire de cinéma enfin je note des trucs un peu partout, et après bon, j'ai tout un bordel sur mon bureau, j'essaie de tout remettre en ordre, et puis après j'écris et quand j'ai un texte à peu près correct, d'abord au stylo, et ensuite je retape ça sur le PC, et au fur et à mesure, je relis, je laisse mijoter sur le PC.
- *Mmm*
- Et je reviens 2-3 jours après, et je réécris mes phrases, enfin j'essaie, au mieux et au plus de les affiner, de virer quand ça fait un peu trop pompeux, parce que j'ai tendance à faire pompeux hein, ça c'est mon principal défaut, alors je taille je taille et je taille, voilà (JG, 312-314).

JG dresse de lui-même un portrait assez littéraire, en proie au jaillissement de la pensée, chaque petit bout de papier devenant un support potentiel pour ses notes (écrites sur un coin de table), et pris ensuite entre la métaphore culinaire du texte qui mijote sur le PC et l'évocation des opérations de taille jardinière (d'élagage ?) pour affiner ses phrases. Mais pour lui, il s'agit plutôt de taille de pierre (image plus virile ?) :

Un premier jet ben c'est comme un, un, je ne sais pas moi, c'est brut, c'est la pierre brute, après faut tailler (JC, 307).

Indépendamment de ces images, c'est le temps qui est décrit ici, à travers les opérations somme toute classiques d'écriture de premier jet et de réélaboration.

SC1 a un discours (et une stratégie de travail) rationnel et anticipateur, elle s'y prend très à l'avance pour pouvoir avoir le temps de relire :

Je relis plusieurs fois le devoir avant de le rendre, parce que je m'y prends quand même très en avance, exprès justement pour avoir le temps de relire, parce que souvent, comme je m'y prends en avance j'y pense pendant un certain temps, il y a des choses nouvelles qui apparaissent, donc je relis le dossier, très souvent, et je m'aperçois qu'il y a des choses qui ne vont pas, que j'aurais pu formuler autrement, donc parfois oui ça m'amène à réécrire des paragraphes ou pas forcément tout non plus mais des parties du dossier pour lesquelles j'estime que la réflexion avançant il y a des choses nouvelles qui peuvent être dites ou dites autrement (SC1, 302).

Le temps qu'elle se donne et qu'elle consacre à la relecture débouche sur des décisions de réécriture (ajouter des choses nouvelles ou dire autrement), qui ne sont pas forcément systématiques (cf. CG, ci-dessus). La réécriture n'est qu'un des effets possibles de la relecture.

### **Un lieu de prise de conscience**

Dans la foulée de ces analyses, les deux étudiants qui suivent montrent comment la réécriture est liée à des formes de prise de conscience qui transforment parfois leur discours en des sortes d'autoanalyses.

Ainsi SC2, qui est PLC2 en Lettres modernes, montre comment la conservation de tous ses premiers jets l'aide à produire l'écriture réflexive qu'on attend d'elle :

J'essaie un peu de garder ces brouillons sur informatique, parce que c'est vrai qu'une fois que c'est supprimé on peut pas, enfin on a toujours cette impression de propreté, mais finalement le brouillon à la main permet de voir ce qu'il y avait en dessous quoi, alors que là on perd complètement trace de l'élaboration de la pensée, et je me suis rendu compte que c'était extrêmement important de conserver ça en fait, on voit aussi quand on a progressé, c'est-à-dire ce qu'on nous demande aussi c'est d'avoir un recul sur ce qu'on a fait, et de voir qu'au début de l'année on pensait ça, que deux mois après on a écrit peut-être l'inverse, voilà si on supprime à chaque fois, on ne voit pas qu'on a évolué de cette façon-là, et pour faire une synthèse finale, vu que c'est une écriture en « je » et qu'il faut quand même dire comment j'ai évolué, ben c'est plus intéressant de garder ces traces-là quoi (SC2, 136).



La prise de conscience de son évolution au cours de l'année, le travail que cela demande ne peut se faire si elle ne garde pas les traces de son évolution (« un vivier de premiers jets », dira-t-elle). D'où le danger du texte électronique, propre mais sans passé.

Autre aspect intéressant de sa réflexion : elle a découvert l'importance de la réécriture en observant ses élèves, plus exactement en reconnectant ce qu'elle observe chez ses élèves avec sa propre pratique de lycéenne écrivant des dissertations (elle évoque étrangement certaines des observations sur que je faisais avec Francine Darras en 1989, voir l'article repris ici-même) :

C'est vrai que c'est aussi quelque chose dont je me suis rendu compte avec mes élèves, c'est-à-dire que c'est en les voyant écrire, en les voyant faire, que moi-même j'ai pris conscience de l'importance de ces choses-là, je le faisais avant, je l'ai toujours fait, en fait, de réécrire beaucoup, depuis toujours en fait, je repense au lycée, quand j'étais en train de faire mes disserts, dès qu'on me donnait le sujet je commençais déjà à éplucher, à faire des brouillons, à barrer des trucs, je l'ai toujours fait, mais c'est vrai que là, avec les élèves, de voir justement l'élaboration, c'est ça justement que je trouve intéressant, c'est l'élaboration d'une pensée qui petit à petit se met à l'écrit, alors entre le moment où on a une vague idée, le moment où on écrit, le moment où on se rend compte qu'on est pas clair, que le concept est mal défini, qu'on le redéfinit, qu'on l'approfondit, etc. Il se passe beaucoup de choses en fait, et toutes ces étapes là je les trouve extrêmement intéressantes (SC2, 138).

Le passage de l'observation des élèves à ses souvenirs de lycéenne se mêle, à la fin de ce passage, à une description d'une pratique d'écriture qui est vraisemblablement plus de son fait (« on se rend compte qu'on est pas clair, que le concept est mal défini, qu'on le redéfinit, qu'on l'approfondit ») que de celui des élèves. Mais peu importe, ce qui est étonnant chez cette stagiaire, c'est la précision de son autoanalyse et l'intérêt qu'ainsi, elle génère pour elle-même (et pour nous, également).

Le second étudiant est inscrit en M2 en Sciences de l'Éducation. Nous l'avons déjà rencontré au tout début de cet article, c'est lui disait « réécrire, réréécrire » et à qui on interdisait de continuer à lire pour le contraindre à passer à l'écriture. Il a une pratique intensive de la réécriture et de la conservation des écrits antérieurs, qui n'est pas sans rappeler la pratique de la stagiaire PLC2 précédente. Je ne résiste pas au plaisir de citer cet extrait qui ne parle pas encore de la prise de conscience, mais qui tisse des liens avec des cas précédents :

Je tape directement sur l'ordinateur en général hein, je n'écris pas à la main, j'enregistre quand même systématiquement tous mes écrits, je crois que je dois bien avoir 25 introductions de mon mémoire de l'année passée dans l'ordinateur, si c'est pas plus (*rires*) parce que voilà j'écris, sur le moment ça me plaît, je me relis 2 jours plus tard, je trouve ça nul, hop, alors soit je repars de mon texte initial et je rajoute, bien souvent ça m'ennuie parce que de toute façon cette phrase elle ne me convient pas, donc je le fais 1 fois 2 fois, je me dis « oh non ça ne va pas » hop, je repars à 0, je repars en commençant par autre chose, le lendemain je me relis, ça ne plaît pas, hop, j'y retourne et je rechange, et j'ai comme ça 4 ou 5 productions, enfin différentes, qui se déclinent encore les mêmes en 3-4-5 productions où j'ai été modifier telle phrase, tel mot, telle autre chose et c'est systématique quoi, il n'y a rien à

faire, j'ai pas réussi à rendre 1 seul travail ici (*rires*) en 3 ans que j'ai pas réécrit au moins 2 voire 3-4 fois quoi (MD, 228).

Vingt-cinq introductions de mémoire, cela rappelle les 7 phrases introductives de Florence, inclassable (parce qu'unique) parmi les élèves de 2<sup>nd</sup>e que nous avons observés, F. Darras et moi-même en 89.

Le temps est également omniprésent dans ce discours (deux jours plus tard, le lendemain, etc.), ainsi que la reprise à zéro, qui n'est cependant pas un effacement, puisque tout est conservé (ce en quoi il diffère de AD, vu ci-dessus).

La prise de conscience que produit la réécriture est ici verbalisée de manière oblique. C'est moi peut-être, plus que lui, qui parle de prise de conscience (je surligne les traces de ce discours oblique) :

En me relisant je vais dire « tiens, là tout compte fait ça rappelle telle ou telle chose que j'ai lue, et je pourrais le mettre en référence de bas de page », telle citation, tel extrait d'entretien qui me revient et qui était *inconscient* quand j'ai écrit la 1<sup>re</sup> fois, et « ben oui mais tiens quand même, quand je voulais dire ça, *dans le fond* c'est parce que » donc hop, je vais aller re-feuilleter mes entretiens, et je vais me rendre compte « ben oui il y a vraiment 1 extrait qui est très illustratif », donc je vais le rajouter, et puis 3 lignes plus loin je vais me dire « ben tiens cela ressemble très fort à ce que j'avais lu dans le bouquin machin », donc je vais aller feuilleter pendant 3 jours pour aller retrouver le bouquin en question, mais voilà aussi, parce que en fait, c'est un peu ça, j'ai un problème, c'est aussi m'approprier les auteurs, j'ai du mal à m'approprier leurs idées, ou alors soit j'absorbe tellement les idées des auteurs que je finirais par *inconsciemment* écrire et puis quand je me relis ou quand je réécris je me dis « mais, c'est pas moi qui l'ai sorti tout seul ce truc-là, je l'ai lu quelque part, c'est pas possible » (*rires*) / et voilà, bon après il faut que je re-feuillete pour trouver et pour pas non plus faire de plagiat et aller reprendre, moi comme auteur, un truc qu'on a écrit 50 ans avant c'est vrai que parfois je finis par mélanger mes idées avec des bouquins que je lisais avant et les réécrire me permet aussi de clarifier ça, je veux dire, ça c'est vraiment moi qui l'avais trouvé dans les entretiens, et ça « ben non, en fait ça renvoie clairement à ce que j'avais lu plus loin » j'ai fait des liens *sans m'en rendre compte*, faut que j'indique que c'est pas moi et que c'est tel auteur ou tel autre (MD, 336).

Ces prises de conscience que provoque la relecture/réécriture et qui se situent au niveau du sens du texte, sont liées au travail de remémoration de lectures antérieures ou d'analyses de données laissées sur le côté lors de l'écriture. Elles sont également fortement liées à la crainte d'un plagiat implicite, non contrôlé, et au travail de partage, dont l'écrit doit rendre compte, entre ce qui revient à l'auteur lui-même et ce qu'il emprunte aux auteurs qu'il lit. Dans un certain sens, la réécriture, grâce aux opérations de contrôle a posteriori, est ici l'outil de la construction d'une posture d'auteur.

### **Le vertige de la réécriture**

Je terminerai cette déambulation dans le discours des étudiants par un cas unique, dans sa formulation en tout cas. FB est étudiante en première année de master en Sciences de l'Éducation. Elle décrit le processus de réécriture comme constituant pour elle l'expérience d'écriture elle-même :

Je suis constamment en train de réécrire, constamment, elles doivent être très rares les phrases que j'ai écrites du premier coup ou auxquelles je n'ai pas touché, non je crois que je réécris constamment c'est-à-dire que je réécris en même temps j'écris, je veux dire, admettons je fais une phrase, une deuxième, j'en fais une troisième, je reviens à la première, oh et puis en fait la deuxième et la première, ça pourrait en faire une seule, je suis constamment dans la réécriture c'est-à-dire que je vais écrire et puis, mais ça, voilà c'est le problème que je rencontre, c'est ce que j'appelle les phrases gigognes, tu sais, c'est comme les « marioshka », les poupées russes, tu vois, il y en a une autre, il y en a une autre et *tu sais plus quand ça s'arrête*, ce qui fait que le problème pour moi ça concerne la réécriture parce que quand tu vas commencer une phrase, insérer une idée, poursuivre ton début de phrase, tiens petite note de bas de page, un tiret, une autre idée et puis tu vois que ça commence à être un petit peu à retravailler, tu reprends alors (FB, 104).

Entre la fusion des premières phrases en une seule et l'expansion de ce qui s'écrit parallèlement dans des notes de bas de page, tout cela se déroulant dans le même temps d'écriture/réécriture mêlées, il y a de quoi avoir le vertige. Un certain mystère enveloppe la description extrêmement précise des opérations « techniques » qui sont en jeu :

Ma façon de réécrire, ça va être, j'ai envie de dire techniquement, j'écris et puis je fais un ou deux sauts de ligne mais avant ma phrase, c'est-à-dire que ma phrase elle est en dessous et je la reprends, alors je dis ma phrase mais ça peut-être un paragraphe, comme ça je la garde à vue, je garde les grandes lignes de ce que j'ai voulu dire, tout en disant que dans la forme quelque chose me chiffonne et qu'en voulant faire plus simple des fois j'arrive à faire plus concis mais plus dense, et du coup pas spécialement plus limpide, et donc voilà ma façon de réécrire, ça va être de réécrire, de laisser passer un petit peu, de mettre un espace, de retravailler les points d'au-dessus, ce qui fait que finalement, admettons que je me dise ce paragraphe-là est terminé, ben en tout j'ai peut-être deux pages à effacer, deux brouillons de choses qui étaient vraiment en construction et qui vont me permettre de me dire « ah tiens ah bon je suis passée par là, c'était peut-être pas idiot tiens je vais reprendre mais plus tard » ou alors « ça c'est totalement ridicule » enfin voilà disons un paragraphe, deux pages de brouillon (FB, 104).

Le travail sur la phrase engage comme une écriture à reculons, où l'espace laissé libre pour le travail se trouve au-dessus (et non en-dessous, comme le laisserait penser la représentation ordinaire de l'espace de la page et de l'inscription linéaire, de haut en bas). Ici, FB dit qu'elle ménage un « espace » au-dessus de la phrase qui est l'objet de sa réécriture, de manière à tenir sous le regard, si je comprends bien (mais je n'en suis pas sûre) à la fois cette phrase problématique et le paragraphe qui la précède. Au total, on peut s'accorder pour dire que ce système est extrêmement complexe et peut-être pas très opératoire. On peut le déduire de ce qu'elle dit de l'écriture en situation d'examen :

- *Est-ce qu'il y a des écrits qui méritent la réécriture et d'autres non ?*
- Pour moi tous le méritent, et voilà, du coup il y a un vertige de ça quand tu es en examen sur table et qu'on te dit que tu as une heure, parce que là du coup tu sais que tu ne peux pas faire comme si tu avais tout le temps, et tu dis, c'est marrant mais pour moi c'est une prise de risque, tu risques le premier jet

et que voilà, tu as des copies d'examen donc tu peux pas les rendre toutes entièrement rayées tu as peut-être des brouillons mais tu n'as pas le temps de faire 36 brouillons et voilà tu prends le risque (FB, 113-114).

On peut risquer l'interprétation que la prise de risque, produite par l'écriture en temps contraint, est salutaire (voir aussi ce que disait VS de la même situation d'écriture « les dés sont jetés »), mais qu'elle est difficile à assumer dans l'écriture longue où tout est fait pour la mettre à distance, la différer.

Comment conclure ce parcours ? Le lecteur aura compris que l'ordre de présentation de ces discours est orienté vers plus de clarté dans le discours sur la réécriture, vers des déclarations de pratiques plus complexes, de plus en plus articulées aux diverses dimensions des pratiques d'écriture universitaire (l'écriture réflexive, l'écriture théorique, etc.). Le parcours se termine par une étude de cas qui n'est pas à considérer comme un climax dans ce sens-là, mais plutôt un passage à la limite des possibilités offertes par les processus de relecture et de réécriture.

L'étude présentée ici s'attache à identifier dans les discours des étudiants des postures discursives, dont j'ai postulé qu'elles pouvaient traduire des rapports différents à la réécriture. J'aurais pu, bien évidemment, donner aussi un aperçu des niveaux de leurs interventions de réécriture (la phrase, le mot, l'orthographe, le texte, etc.), mais il fallait aussi se limiter dans l'investigation, ce papier étant déjà fort long.

D'autres perspectives seraient à creuser : par exemple, à relire le texte écrit en 1989 avec Francine Darras, de nombreux rapprochements m'ont semblé possibles. Peut-être que finalement, il n'y a pas tant de différences que cela entre un élève de seconde et un étudiant de Master... Et que la stagiaire PLC2 qui réfléchit sur ses propres pratiques de réécriture en observant ses élèves, serait le premier creuset de ces comparaisons. Mais, cela reste à faire...