

## DE L'ÉCRITURE ELLIPTIQUE ESTUDIANTINE : ANALYSE DESCRIPTIVE DE PRISES DE NOTES ET DE BROUILLONS

Annie PIOLAT et Marie-Laure Barbier

Armand Colin | *Langue française*

2007/3 - n° 155  
pages 84 à 100

ISSN 0023-8368

Article disponible en ligne à l'adresse:

-----  
<http://www.cairn.info/revue-langue-francaise-2007-3-page-84.htm>  
-----

Pour citer cet article :

-----  
PIOLAT Annie et Barbier Marie-Laure, « De l'écriture elliptique estudiantine : analyse descriptive de prises de notes et de brouillons »,  
*Langue française*, 2007/3 n° 155, p. 84-100. DOI : 10.3917/lf.155.0084  
-----

Distribution électronique Cairn.info pour Armand Colin.

© Armand Colin. Tous droits réservés pour tous pays.

La reproduction ou représentation de cet article, notamment par photocopie, n'est autorisée que dans les limites des conditions générales d'utilisation du site ou, le cas échéant, des conditions générales de la licence souscrite par votre établissement. Toute autre reproduction ou représentation, en tout ou partie, sous quelque forme et de quelque manière que ce soit, est interdite sauf accord préalable et écrit de l'éditeur, en dehors des cas prévus par la législation en vigueur en France. Il est précisé que son stockage dans une base de données est également interdit.

**Annie PIOLAT**  
**Marie-Laure BARBIER**

Université de Provence (centre de Recherche de la connaissance, du langage et de l'émotion)

---

## **De l'écriture elliptique estudiantine : analyse descriptive de prises de notes et de brouillons**

Au cours de leurs pratiques académiques, les étudiants naviguent incessamment entre des phases de prise de notes documentaires (à partir de cours ou de textes lus) et des phases rédactionnelles souvent *via* un ou plusieurs brouillons. Quels sont les formats de ces différents types d'avant-textes ? Le présupposé qui guide la présente analyse descriptive d'avant-textes produits par des étudiants en licence de psychologie est le suivant : même si les finalités des avant-textes peuvent être variables, ces étudiants ne changent pas radicalement leurs procédés scripturaux (gestion de l'espace graphique et procédés de concision lexicale et syntaxique). Ils tenteraient plus d'y gérer des éléments de contenus que l'explicitation de ces éléments. Autrement dit, ils utiliseraient ces avant-textes plus pour « penser » ce qu'ils doivent dire que chercher à comment le dire. Nous faisons l'hypothèse que cette propension intellectuelle est marquée dans les traces écrites des différents avant-textes (prise de notes, brouillons) que nous allons comparer.

D'après les études qui analysent les prises de notes à partir d'un cours ou d'une lecture, les étudiants cherchent à plus ou moins préserver le contenu de ce qui est dit ou lu en raison de différentes contraintes personnelles ou contextuelles (Piolat, Roussey, et Barbier, 2003). L'urgence de la saisie graphique les incite à des notes souvent très elliptiques qui impliquent une vaste palette de procédés conventionnels et idiosyncratiques de contractions, de raccourcissements lexicaux et syntaxiques (Piolat, 2004 ; Piolat et Boch, 2004) ainsi qu'une gestion quelquefois non linéaire de l'espace graphique (Andrieux-Reix et Bosredon, 2004 ; Boch, 1998 ; Branca-Rosoff, 2004). Les processus de compréhension et de production sont impliqués dans la réalisation de telles opérations (Piolat, 2006). Fréquemment, ces notes sont des mémoires externes pour

apprendre, mais dans d'autres circonstances, en tant que notes documentaires, elles sont réalisées afin de préparer une dissertation, un mémoire à venir. Il s'agit là d'avant-textes.

Lorsque Neefs (1993) rend compte des « outils intellectuels » que sont les différents manuscrits contribuant à l'élaboration d'une œuvre, il évoque les notes documentaires et les opérations qu'elles impliquent, à savoir « capter » et « noter ». Selon lui, « l'amplitude est grande dans les formes de la saisie par l'écriture, entre la notation fugitive, rapide, induite par la circonstance ou qui se soumet à la fulguration de la pensée et les prises de notes suivies, consciencieuses, qui obéissent à un devoir d'information et de documentation. » (pp. 106-107). La multiplicité des finalités de la prise de notes est elle aussi évoquée : « Notes-fragments, notes-idées, notes-pensée – notes de lectures, notes de voyage, notes de repérages – notes brèves, longues notes cursives – là encore la variété est grande des activités de pensées, des situations d'écriture et des rythmes qui commandent le geste de noter » (p. 111). On peut être étonné que les chercheurs en critique génétique n'aient pas consacré plus de travaux à cette activité intellectuelle de compréhension et de mémorisation écrite, qui, l'urgence de la saisie faisant loi, impose l'usage d'une écriture abrégée. Qu'il s'agisse de procédés de concision lexicaux et syntaxiques, ou de non-linéarisation du texte par effet de liste, de colonnage, de mise en réseau, la prise de notes invite le scripteur à « bricoler » l'écrit (au sens de Puech, 2004) et à inventer des procédés elliptiques qui favorisent l'économie linguistique. En conséquence, une des questions, à propos du rôle des notes documentaires, concerne leur exploitation, leur dilatation verbale. Neefs (1993) souligne bien la nature elliptique des notes : « Il y a une curieuse disponibilité de la note, brève, allusive, qui vaut par les densités qui s'y déposent et par les virtualités qui s'y logent. » (p. 110). La question est de savoir comment le rédacteur déploie verbalement ces virtualités.

Le brouillon peut être le lieu d'une écriture qui tente une explicitation proche du produit final. C'est, chez les étudiants, souvent le cas. Ils formatent verbalement ce qu'ils vont inscrire dans leur texte achevé. Le brouillon peut être ainsi qualifié de rédigé (pour une typologie, voir Piolat et Roussey, 1996 ; Piolat, Roussey et Fleury, 1994). Il s'apparente, alors, à une écriture au kilomètre telle que Grésillon (2004) la constate dans les avant-textes de certains auteurs. Mais, très fréquemment, le brouillon peut être aussi un support pour identifier des idées tout en les maintenant verbalement virtuelles, autrement dit elliptiques. C'est ce qui se passe lorsque les étudiants produisent des avant-textes sous forme de jets de notes, de listes. Les brouillons présentent alors des traces concrètes du processus de planification en termes de récupération d'informations en mémoire ou sur d'autres supports (Piolat, 1999 ; Piolat et Roussey, 1992). La virtualité et la concision sont aussi au rendez-vous dans le cas des brouillons tabulaires dans lesquels les rédacteurs tentent d'organiser des blocs d'informations à partir de plans plus ou moins connus (Hayes et Gradwohl Nash, 1996). Ainsi, le manque de déploiement syntaxique des brouillons estudiantins s'apparente au style télégraphique si caractéristique des notes de cours. Il est étonnant de constater que l'usage des

condensations lexicales dans les brouillons n'ait pas fait l'objet d'étude descriptive. Les rédacteurs utilisent-ils des procédés abrégatifs comparables à ceux décrits pour leurs prises de notes ?

Enfin, pour des écrivains, les avant-textes sont des lieux de conception et de programmation de grande ampleur (les dossiers génétiques sont d'une taille très souvent importante). Ce temps de préparation est ainsi dilaté (Neefs, 1993). Pour les étudiants observés dans cette étude, l'avant-texte ne serait que le lieu de l'anticipation de ce qui pourra être dit ou écrit, le plus rapidement possible. Il pourrait aussi être celui du contrôle et de l'amendement. Pour les manuscrits d'écrivains, la critique génétique met en évidence les opérations de perte ou de gain provoquées par les multiples ratures, reprises, retours, transformations appliquées au manuscrit (Grésillon, 2004 ; Neefs, 1993). La question est de savoir si, dans leur brouillon, les étudiants exploitent de telles possibilités de révision (Piolat et Roussey, 1992 ; Roussey et Piolat, 2005).

Dans un premier temps, nous décrivons les modalités de recueil des corpus dont, par la suite, nous comparerons les configurations spatiales d'ensemble. Seront analysées, ensuite, les procédures de condensation de l'écriture, qu'il s'agisse du lexique ou de la syntaxe. Enfin, en évoquant succinctement la relation entre ces avant-textes et le texte final, nous concluons sur les enjeux intellectuels qui guident les pratiques scripturales des avant-textes produits par les étudiants.

## CONSTITUTION DES CORPUS DE PRISES DE NOTES ET DE BROUILLONS

Les corpus présentés dans cet article ont été produits par des étudiants de licence de psychologie tous volontaires. Le recueil des corpus a été réalisé en deux temps : dans un cadre expérimental, puis à l'issue d'une session d'examen. L'objectif expérimental était de constituer une sorte de « dossier génétique » non limité à un brouillon et une production finale. Nous avons imposé aux étudiants de produire deux sortes d'avant-textes réalisés selon des activités différentes de traitement de l'information (prendre des notes et brouillonner), mais dont la finalité était dirigée vers la production d'un texte. Nous rejoignons en cela la définition de Grésillon (1994) selon laquelle le terme *brouillon* permet « de désigner la phase rédactionnelle qui succède aux notes préparatoires que sont les notes de lecture, plans, scénarios, ébauches et esquisses. » (p. 74). À cette fin, une situation de production en plusieurs étapes a été imposée aux étudiants. Nous qualifierons les avant-textes ainsi obtenus de *provoqués*. Par ailleurs, parmi ces mêmes étudiants, certains ont accepté de remettre à l'issue de la session d'examen de l'enseignement, leur brouillon produit spontanément à des fins de travail personnel. Cet avant-texte a été qualifié de *spontané*.

Les modalités de recueil ont été les suivantes. Dans le cadre d'une séance de travail dirigé, quarante étudiants de licence de psychologie ont accepté de participer à l'expérience pendant une heure, en utilisant un code pour « signer »

leurs différents écrits. Ils ont réalisé successivement, à partir de consignes données verbalement, quatre activités.

Tout d'abord, ils ont pris des notes dans deux conditions successives : (1) À partir d'un cours de treize minutes sur le thème de la créativité, l'écriture et la folie ; (2) à partir d'un texte de Courtet et Castelnau (2003), pendant treize autres minutes, portant sur le même thème et réduit sur deux pages. Les consignes de ces prises de notes étaient les suivantes : *Vous devez prendre rapidement des notes. Cela vous aidera à avoir des connaissances qui vous seront utiles pour la suite.* Puis (3), pendant six minutes, sans consulter leurs notes, ils devaient *chercher des idées en les notant sans avoir à les rédiger dans le détail* afin de produire ensuite un texte sur le thème suivant : *Pensez-vous que la créativité littéraire et la créativité scientifique sont du même ordre ?* Enfin (4), ils ont rédigé sur ce thème pendant treize minutes avec la consigne *d'être clair et précis, en donnant le plus d'informations possibles.*

Deux mois plus tard, ces étudiants ont passé leur examen sur table. Au moment où ils remettaient leur copie (sur les thèmes de *l'acquisition de la calligraphie et de la lecture chez l'enfant*), il leur a été demandé s'ils voulaient bien aussi laisser leurs feuilles de brouillon. 80 % des étudiants l'ont fait. Ses brouillons étant anonymes, nous les avons introduits dans le dossier de chaque étudiant seulement quand l'écriture (caractéristiques de la forme des lettres) du brouillon spontané produit en examen était clairement identique à celle des avant-textes provoqués.

Dans le cadre de cet article, en raison de la longueur des analyses, nous avons retenu au hasard treize dossiers. Compte tenu de la petite taille de cet échantillon, nos observations constitueront seulement des indications de tendances sur les comparaisons qualitatives qui ont été faites et qui concernent la mise en forme matérielle et des procédés de condensation pour les trois avant-textes suivant : (1) la prise de notes (abrégée en PDN) provoquée lors du cours « créativité/écriture/folie » ; (2) le brouillon provoqué sur le thème de « la comparaison entre la créativité littéraire et la créativité scientifique » et (3) le brouillon spontanément produit sur les sujets d'examen. Il faut remarquer que la longueur des avant-textes provoqués (PDN et brouillon) ne dépasse pas une page ; celle concernant le brouillon spontané s'étend d'une demie à une page par question d'examen.

## COMPARAISON DE LA GESTION DE L'ESPACE GRAPHIQUE

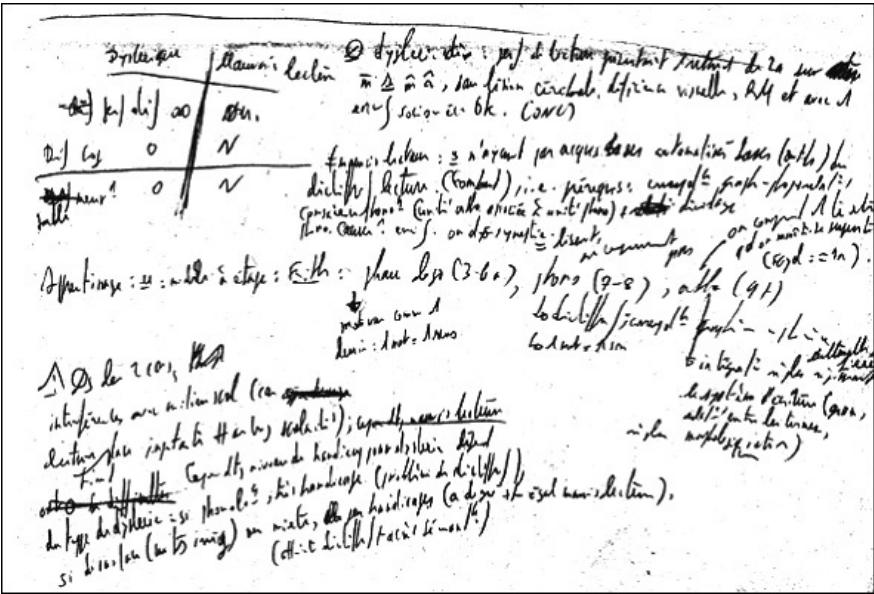
L'objectif est de repérer si, chez un même scribe, les deux avant-textes provoqués (prise de notes et brouillon expérimentaux) et l'avant-texte spontané (brouillon d'examen) présentent des caractéristiques de mise en forme matérielle comparables. La catégorisation utilisée pour analyser la mise en forme matérielle des avant-textes emprunte largement aux classes d'écriture proposées par Grésillon (1994) dans sa présentation de « L'espace graphique » (pp. 51-66). Un premier mode de classification a consisté à distinguer les

avant-textes (AT) selon qu'ils présentaient une écriture « tabulaire, linéaire au kilomètre (abrégé en Km), mixte, en liste, ou linéaire listée ». Le mode d'exploitation de la marge a aussi été analysé (présence ou non d'une marge à la gauche de la page), ainsi que l'identification des écritures avec ratures.

### Mise en forme matérielle

*AT tabulaire.* L'écriture est mise en scène en « toute liberté », largement libérée de l'alignement horizontal. La vectorisation des graphismes peut être en simples colonnes ou multiple (blocs, entrelacs d'écriture agencés par surimpression ; cf. Illustration 1).

*AT linéaire au kilomètre.* L'écriture respecte la mise en ligne conventionnelle (gauche/droite et haut/bas ; cf. Illustration 2) avec des interlignes réguliers.



**Illustration 1 :** Avant-texte spontané en situation d'examen « tabulaire » (scripteur KO13 ; NB : l'écriture n'occupe que la demie-page du bas, sans marge).

Il faut noter que les deux procédés d'écriture pré-cités peuvent être combinés lors de la production d'un avant-texte. Ces combinaisons sont définies dans trois autres catégories :

*AT mixte.* Le scripteur alterne dans l'usage de procédés tabulaire et de procédés linéaire (cf. Illustration 3).

*AT en liste.* Il respecte la linéarité conventionnelle mais avec de constants passages à la ligne qui provoquent un effet de listes de mots, de bribes de

A extraissent souvent les notes  
 si cet extrait n'est pas fait  
 le sujet de l'inf. trop rapide  
 par écriture, et de + ...  
 par à maintenir la dynamique des  
 notes, nos écritures sont très  
 rapides, et l. - Sans, il dépend de  
 l'inf, des extraits de l'écriture  
 sont proposés aux inf (kinesthésique,  
 visuel, auditif) - inf que l'inf.  
 est coté à qu'il fait respecter des  
 normes orthographe, et qu'il maintient  
 les suit progressivement (cette) et distancie  
 (parquet). les inf sont + de part  
 des caractéristiques des personnes de la  
 leur écriture, à ce qu'il, et leurs  
 caractéristiques ne sont pas il s'est fait  
 les inf

Notes à lire nécessaire  
 C'est des notes = ne pas à l'usage de la lecture  
 C'est ill. du vers.

~~Notes à lire~~  
 Notes à lire c'est plus ce qu'il faut dire  
 ce sont des notes et doit demeurer explicite  
 C'est par ce biais de l'usage q'elles  
 de ces s'efface  
 elle pour à l'écriture des notes,  
 et q'elles se distinguent en deux  
 de la l'écriture de la lecture on peut à 2 typ  
 de l'écriture

dysgraphie  
 - l'écriture est lente  
 - l'écriture est maladroite  
 + l'écriture est maladroite

dyslexie  
 - c'est l'absence de la lecture  
 - l'écriture est maladroite  
 - l'écriture est maladroite  
 - l'écriture est maladroite

- depuis 5 ans on attend  
 à des autres, mais on attend  
 - l'écriture (logique)  
 - il y a 3 types de  
 dyslexie  
 une 1ère des lettres  
 une 2ème des lettres  
 une 3ème des lettres  
 une 4ème des lettres  
 une 5ème des lettres  
 une 6ème des lettres  
 une 7ème des lettres  
 une 8ème des lettres  
 une 9ème des lettres  
 une 10ème des lettres  
 une 11ème des lettres  
 une 12ème des lettres  
 une 13ème des lettres  
 une 14ème des lettres  
 une 15ème des lettres  
 une 16ème des lettres  
 une 17ème des lettres  
 une 18ème des lettres  
 une 19ème des lettres  
 une 20ème des lettres  
 une 21ème des lettres  
 une 22ème des lettres  
 une 23ème des lettres  
 une 24ème des lettres  
 une 25ème des lettres  
 une 26ème des lettres  
 une 27ème des lettres  
 une 28ème des lettres  
 une 29ème des lettres  
 une 30ème des lettres  
 une 31ème des lettres  
 une 32ème des lettres  
 une 33ème des lettres  
 une 34ème des lettres  
 une 35ème des lettres  
 une 36ème des lettres  
 une 37ème des lettres  
 une 38ème des lettres  
 une 39ème des lettres  
 une 40ème des lettres  
 une 41ème des lettres  
 une 42ème des lettres  
 une 43ème des lettres  
 une 44ème des lettres  
 une 45ème des lettres  
 une 46ème des lettres  
 une 47ème des lettres  
 une 48ème des lettres  
 une 49ème des lettres  
 une 50ème des lettres  
 une 51ème des lettres  
 une 52ème des lettres  
 une 53ème des lettres  
 une 54ème des lettres  
 une 55ème des lettres  
 une 56ème des lettres  
 une 57ème des lettres  
 une 58ème des lettres  
 une 59ème des lettres  
 une 60ème des lettres  
 une 61ème des lettres  
 une 62ème des lettres  
 une 63ème des lettres  
 une 64ème des lettres  
 une 65ème des lettres  
 une 66ème des lettres  
 une 67ème des lettres  
 une 68ème des lettres  
 une 69ème des lettres  
 une 70ème des lettres  
 une 71ème des lettres  
 une 72ème des lettres  
 une 73ème des lettres  
 une 74ème des lettres  
 une 75ème des lettres  
 une 76ème des lettres  
 une 77ème des lettres  
 une 78ème des lettres  
 une 79ème des lettres  
 une 80ème des lettres  
 une 81ème des lettres  
 une 82ème des lettres  
 une 83ème des lettres  
 une 84ème des lettres  
 une 85ème des lettres  
 une 86ème des lettres  
 une 87ème des lettres  
 une 88ème des lettres  
 une 89ème des lettres  
 une 90ème des lettres  
 une 91ème des lettres  
 une 92ème des lettres  
 une 93ème des lettres  
 une 94ème des lettres  
 une 95ème des lettres  
 une 96ème des lettres  
 une 97ème des lettres  
 une 98ème des lettres  
 une 99ème des lettres  
 une 100ème des lettres

**Illustration 2 (Gauche) :** Avant-texte spontané en situation d'examen « linéaire au km » (scripteur LD3 ; NB : l'écriture est très grande et occupe tout l'espace de la page, sans marge).

**Illustration 3 (Milieu) :** Avant-texte spontané en situation d'examen « mixte » (scripteur JJ43 ; l'écriture occupe les 2/3 de la page à partir du haut, sans marge).

**Illustration 4 (Droite) :** Avant-texte spontané en situation d'examen « en Liste » contenant des biffures liées à l'insertion des idées dans la copie d'examen (scripteur BD16 ; l'écriture occupe les 2/3 de la page de brouillon, sans marge).

phrase, de phrases. Les énumérations peuvent être ainsi précédées de divers procédés (alinéas, marques d'indentations, etc. ; cf. Illustration 4). Cette structuration peut être très sophistiquée si le scripteur enchâsse des listes les unes dans les autres.

*AT linéaire listé.* Lorsque l'avant-texte comporte quelques effets de liste au sein d'une écriture essentiellement linéaire, elle est qualifiée de « linéaire listé », la catégorisation AT listé étant réservée aux productions exploitant le seul effet de liste (cf. Illustrations 5 et 6).

Le tableau 1 rend compte de l'attribution d'un de ces types d'écriture aux trois avant-textes étudiés.

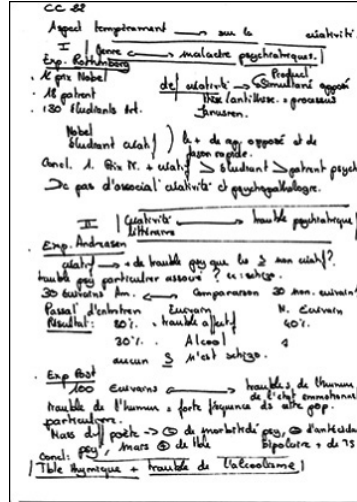
**Tableau 1 : Classification des trois avant-textes (Prise de notes et brouillon provoqués et brouillon spontané) de chaque étudiant (nom codé) selon leur mise en forme matérielle (Tabulaire, Linéaire au Km, Mixte Liste, Linéaire listé).**

Code des Scripteurs	Prise notes provoquée	Brouillon provoqué	Brouillon spontané
XB24	Linéaire listée	Liste	Mixte
AB28	Linéaire listée	Liste	Mixte
BD16	Linéaire listée	Liste	Liste
MG21	Linéaire listée	Liste	Mixte
BA11	Linéaire listée	Liste	Linéaire Km

**Suite du Tableau 1 : Classification des trois avant-textes  
(Prise de notes et brouillon provoqués et brouillon spontané)  
de chaque étudiant (nom codé) selon leur mise en forme matérielle  
(Tabulaire, Linéaire au Km, Mixte Liste, Linéaire listé).**

Code des Scripteurs	Prise notes provoquée	Brouillon provoqué	Brouillon spontané
LD3	Linéaire listée	Linéaire listée	Linéaire Km
KO13	Linéaire listée	Linéaire listée	Tabulaire
MA23	Linéaire listée	Linéaire listée	Linéaire listée
JJ43	Linéaire listée	Linéaire listée	Linéaire listée
XY07	Linéaire listée	Tabulaire	Tabulaire
38PR	Linéaire listée	Tabulaire	Tabulaire
RK11	Linéaire listée	Tabulaire	Liste
CC22	Linéaire listée	Mixte	Liste

Les prises de notes provoquées sont toutes formatées de façon linéaire listée. Elles sont spatialisées sous forme de listes thématiques, mais contiennent, au sein de certaines rubriques, des portions de textes suffisamment développées pour transformer localement l'effet de liste (cf. Illustration 5).



**Illustration 5 (Gauche) :** Prise de notes provoquée catégorisée en « linéaire listée » (scripteur XB24).  
**Illustration 6 (Droite) :** Mise en relief du plan par encadrement des titres et de la conclusion (Prise de notes provoquée catégorisée en « linéaire listée » ; scripteur CC22).



Ces étudiants évitent une prise de notes au kilomètre. Ils parviennent à sélectionner et à formater les informations entendues en les organisant sémantiquement. L'information est étiquetée, réduite à quelques concepts, avec cependant un système de tabulation qui est le plus cursif possible (jeu de titres, sauts de lignes, écriture de gauche à droite et de haut en bas). A cette préservation hiérarchisée et organisée de l'ensemble des informations notées, est associée une exploitation massive d'abréviations lexicales et d'unités non linguistiques (tirets, flèches, etc.). Cette stratégie d'exploitation de l'espace graphique de la page de notes est totalement partagée par les treize étudiants.

En revanche, les brouillons provoqués, qui devaient être réalisés en six minutes seulement, présentent une physiologie différente selon les scripteurs. Cinq des treize étudiants ont produit leur avant-texte sous forme d'une stricte liste d'idées. Quatre d'entre eux ont produit un brouillon linéaire listé qui traduit un travail de recherche d'idées du même ordre, mais dont la mise en forme matérielle ne correspond pas à une liste indentée et structurée comme telle. Trois scripteurs ont, quant à eux, produit une écriture tabulaire. Ces étudiants ont exploité la dichotomie « *Sciences/Lettres* » pour mettre en liste des idées dans un tableau en deux colonnes. Un autre étudiant a exploité une matrice qui croise en lignes « *litt* » et « *scient* » et en colonnes « *Analogies* » et « *≠* ». Enfin, un étudiant a produit un avant-texte au format « *Mixte* », comprenant une double colonne « *scientifique/littéraire* » se déployant plutôt linéairement comme « *Ph de divergene = Rapport Scientifique + objectif, + carré, c'est vrai ou c'est faux ? On peut bcp plus nuancé en littérature, il n'y a pas véritablement de bon ou de mauvais → laisse place à plus de liberté* ». Extrait du brouillon provoqué du scripteur CC22). Ainsi, mis à part ce dernier scripteur, douze des avant-textes sont construits sous forme d'effet de listes avec des aménagements visuels qui rendent plus ou moins saillante l'organisation d'ensemble. Ce procédé est une réponse adaptée à la consigne de chercher des idées qui, à la suite de deux prises de notes, les a incités à empiler des informations.

La comparaison des deux types d'avant-textes provoqués est instructive. Les effets de liste présents dans la prise de notes sont visuellement plus réguliers et contrôlés que ceux introduits dans le brouillon. Tout se passe comme si la gestion de l'espace graphique était d'autant mieux assurée que les scripteurs n'ont pas à rechercher et à verbaliser leurs propres idées. Les procédés (titrages, usages d'indentation, gestion des marges intra-texte, etc.) très efficace chez les preneurs de notes paraissent se déliter lors de l'élaboration d'un « brouillon ». En effet, en notant, les étudiants doivent comprendre, sélectionner/hierarchiser, donner une forme elliptique aux informations qu'ils comptent garder. Ils parviennent, enfin, à contrôler la qualité de leurs traces graphique. En tant que rédacteurs de brouillons, ils extraient de leur mémoire des informations et, *via* la mise en liste, cherchent à les détailler rapidement sur le papier. Ils exploitent toujours l'espace graphique en mobilisant leur capacité à faire du sens avec la gestion spatiale de la page. Mais l'avant-texte produit est, au final, d'une moins bonne qualité graphique. Cette observation est compatible avec les données selon lesquelles l'effort mental est plus important pour planifier des idées (élaboration d'un brouillon) que pour prendre des notes (Piolat, Olive et Kellogg,

2005 ; Piolat *et al.*, 2003). Dans le cas de la réalisation d'un brouillon, moins de ressources cognitives sont sans doute disponibles pour contrôler, comme celle des notes, la forme des traces graphiques et donc la lisibilité.

Comparativement aux brouillons provoqués, les brouillons spontanés des treize étudiants en situation d'examen sont plus visuellement contrastés les uns par rapport aux autres. Trois d'entre eux exploitent les effets de liste (avant-texte « Liste »). Ils peuvent ainsi identifier leurs éléments de réponse aux questions d'examen, en les détachant spatialement les uns des autres. Deux d'entre eux cherchent à organiser ce qu'ils souhaitent dire avec un avant-texte tabulaire. Pour six des autres étudiants, l'usage des effets de liste (deux avant-textes linéaires listés et trois avant-textes mixtes) est du même ordre. Toutefois, la structure de leur avant-texte traduit aussi un travail de mise en texte, comme s'il était important pour eux de voir comment dire, comment expliciter ces idées. Cette mise en texte est plus ample dans le cas des brouillons spontanés que des brouillons provoqués. On retrouve d'ailleurs le besoin de cette explicitation chez deux des scripteurs qui écrivent un avant-texte linéaire au km. Ils s'engagent ainsi dans une stratégie des connaissances racontées (Scardamalia et Bereiter, 2001).

## Marge et ratures

Grésillon (2004) ayant souligné l'importance de la marge comme possible outil de mémoire, de réécriture ou de commentaires énonciatifs, nous les avons repérés dans les avant-textes des étudiants. Nous avons considéré qu'un scripteur introduisait volontairement une marge (*Ma*), si au moins trois des lignes les plus proches de la marge de gauche débutaient à un centimètre et demi du bord. Aucun des avant-textes examinés ne comprenaient de marge de droite.

Enfin, nous avons qualifié d'« écriture raturée » (*R*), le scripteur qui avait fait au moins huit ratures (cf. Illustration 1), c'est-à-dire des biffures ou autres formes d'annulation, des substitutions, des déplacements, des ajouts. Le chiffre de huit a été retenu car les étudiants révisent très peu leurs avant-textes et cette quantité (pourtant faible) peut être considérée comme significative d'une activité de révision et de contrôle (Piolat *et al.*, 1994). De plus, nous n'avons pas comptabilisé les biffures, présentes seulement dans les brouillons spontanés, que l'étudiant utilise pour se rappeler qu'il a introduit ces éléments dans sa copie d'examen (cf. Illustrations 2 et 3).

Les résultats sont présentés dans le tableau 2. Huit des treize étudiants ont introduit une marge dans au moins un de leurs avant-textes. Seulement quatre d'entre eux l'ont fait plus systématiquement pour deux ou trois de leurs avant-textes. L'introduction d'une marge à gauche relève sans doute d'une habitude personnelle de ces scripteurs. Dans les brouillons, il faut noter que cette marge n'est pas exploitée comme un lieu pour des annotations, sauf dans le cas d'un scripteur qui confirme quelques éléments transcrits à l'aide d'un « OUI ! » métadiscursif. Comparativement aux écrivains, les marges ne sont donc pas des lieux de réservoir d'idées, de corrections ou de mono-dialogue métadiscursif (Grésillon, 2004, p. 60). En évitant de mettre en marge, la majorité des scripteurs

fait ainsi une économie de papier en occupant le maximum d'espace. Il faut remarquer que les deux scripteurs qui, dans leur brouillon spontané, ont écrit au Km ont aussi introduit une marge, comme si la mise en texte de leur brouillon devait s'approcher de la mise en texte finale de la copie d'examen.

**Tableau 2 : Présence de marge (Ma) et de ratures (R) dans les trois avant-textes (Prise de notes et brouillon provoqués, brouillon spontané) de chaque étudiant (nom codé), associée à leur mise en forme matérielle d'ensemble [Tabulaire (T), Linéaire au Km (Km), Mixte (M), Liste (L), Linéaire listé (LL)].**

Code des Scripteurs	Prise notes provoquée	Brouillon provoqué	Brouillon spontané
XB24	LL – Ma	L	M
AB28	LL – Ma	L – Ma	M – Ma
BD16	LL	L	L
MG21	LL	L	M
BA11	LL – Ma	L	Km – Ma R
LD3	LL	LL	Km – Ma
KO13	LL	LL	T – R
MA23	LL	LL – Ma	LL
JJ43	LL	LL	LL
XY07	LL	T	T
38PR	LL – Ma	T – Ma	T – Ma
RK11	LL	T	L Ma
CC22	LL Ma	M Ma	L Ma

Par ailleurs, les étudiants ne raturent pas leurs notes de cours et leur brouillon provoqué et révisent très modestement et ponctuellement leur brouillon spontané. Cette observation est conforme à celle faite sur une plus grande cohorte d'étudiants en situation d'examen (Piolat et Roussey, 1996). Enfin, seulement un des deux brouillons spontanés linéaires et un des trois brouillons tabulaires sont révisés de façon plus conséquente. Le brouillon tabulaire contient un volume important d'informations rédigées et vectorialisées en plusieurs sens (cf. Illustration 1). C'est le seul dont le format donne le sentiment d'un important travail d'élaboration de la pensée. Ainsi, lors de la réalisation de leur brouillon en situation d'examen, ces étudiants ne réalisent pas un brouillon au sens de la critique génétique, c'est-à-dire une « écriture en gestation, traversée de ratures et d'hésitations... » (Grésillon, p. 71).

Une fois ces descriptions faites, reste la question d'une éventuelle homogénéité ou « signature » quant à la gestion de l'espace graphique par un même étudiant quel que soit l'avant-texte qu'il produit. Pour certains rédacteurs (MA23, JJ43, BD16), l'objectif est systématiquement (dans chaque avant-texte) de collationner des informations sous une forme linéaire listée. Bien que sous forme tabulaire, l'étudiant 38PR fait de même en distribuant des listes d'informations dans des blocs. Pour d'autres rédacteurs (XB24, AB28 et MG21), l'homogénéité

de la gestion de l'espace graphique entre les deux brouillons est moins nette. Ces étudiants, seulement en situation d'examen, utilisent un format mixte pour récupérer des informations mais aussi les expliciter. Les rédacteurs BA11 et LD3 gèrent l'espace graphique de leur avant-texte selon des fonctionnalités encore plus distinctes. La mise en forme de leur brouillon provoqué est au service de la saisie d'idées successives, alors que leur brouillon spontané vise plutôt à préparer la mise en texte du produit final : l'écriture est linéaire avec une marge à gauche, comme pour l'écrit final, et elle comporte pour l'un d'entre eux des révisions. Le rédacteur CC22 exploite l'espace graphique avec des objectifs comparables dans ses deux avant-textes provoqués, mais en examen, il paraît n'avoir que le temps de lister des informations. Les trois derniers étudiants (KO13, XY07 et RK11) ont formaté certains de leurs avant-textes sous forme tabulaire, mais, là encore, sans le faire systématiquement.

À partir de cet échantillon d'avant-textes, il apparaît que l'exploitation de l'espace graphique est homogène dans les différents contextes de production pour une part seulement des rédacteurs estudiantins. En revanche, pour nombre d'entre eux, le contexte fonctionnel de leur production guide leur façon de procéder. Ainsi, dans certains cas, ils collationnent plutôt des idées et les répartissent sur la page pour assurer leur visibilité. Dans d'autres cas, ils favorisent la mise en langue (sans la retravailler). Ils peuvent, aussi, osciller entre ces objectifs. Leur avant-texte « mixte » contient alors des traces de ces différents procédés. Il faut noter encore que l'exploitation d'un même procédé par les étudiants aboutit à des avant-textes visuellement très contrastés, comme si les étudiants disposaient d'une esthétique qui leur est propre. Ces différentes interprétations devront être vérifiées expérimentalement à l'aide de contextes de production d'avant-textes appropriés.

## COMPARAISON DES PROCÉDURES DE CONDENSATION DE L'ÉCRITURE

La question est maintenant de savoir si, dans le corpus étudié, seuls les avant-textes issus d'une prise de notes sont elliptiques ou si, comme une étude précédente nous incite à l'envisager (Piolat et Roussey, 1996), les brouillons le sont aussi notablement. Répondre à cette question revient à repérer si, chez un même scripteur, les différents avant-textes présentent des procédés de condensation comparables.

### Les types de condensation

Les opérations de condensation en français peuvent être regroupées en deux grands types : (a) les condensations au niveau lexical, et (b) les condensations au niveau phrastique (ou discursif ; cf. Barbier, Faraco, Piolat et Branca, 2004). Les illustrations 1, 3, 5 et 6 contiennent une vaste palette de ces procédés de condensation.

Au niveau lexical, les procédés abrégatifs consistent en la réduction par apocope des mots longs (*créativité* noté *créat.*), la réduction à l'initiale (*sujets*

noté s) ou la contraction d'unités syllabiques préservant les consonnes (*avec* noté *av* ; *fonctionnement* noté *fct°*). L'abréviation lexicale consiste donc en une forme graphique obtenue par retranchement d'une partie des lettres constituant un mot ou une locution et qui reste en relation avec l'unité lexicale de départ. Les opérations de condensation lexicale peuvent aussi impliquer l'usage d'icônes qui, elles, se substituent en totalité aux unités lexicales. C'est le cas des pictogrammes (● pour *regarder*) ou des idéogrammes (*question* noté ?), voire du recours à un changement de système symbolique (*différent* noté ≠) ou d'alphabet (*psychologie* noté ψ). Certains de ces substituts sont conventionnels et partagés par une communauté de noteurs, d'autres sont plus personnels, créés individuellement. C'est le cas, par exemple, de l'abréviation *e/n* qui signifie *entre* (cf. Illustration 5 : « ∃ 1 relat *e/n* génie & pb chiatriq »).

Au niveau du discours, d'autres opérations de condensation peuvent être utilisées pour structurer et synthétiser l'information : des pictogrammes (*ce qui provoque* noté => ; *plus important* noté >), des effets de liste avec tirets ou des étoiles (- ; \* ; →) ou des effets de métadiscours (*important* noté Δ ; pour une classification de ces marques, voir Boch, 1998, p. 228). Il est possible aussi d'accentuer l'organisation d'ensemble en encadrant les titres et la conclusion (cf. Illustration 6). La syntaxe fait alors l'objet d'un raccourcissement parfois drastique (cf. Illustrations 5 et 6).

L'association de la condensation lexicale et syntaxique permet au noteur de produire des énoncés tel que « \* Tble psy part. (c schizo) assoc. à créativ<sup>i</sup> ?? ». L'usage concomitant du style télégraphique et de marques diacritiques comme les étoiles et les tirets permet de mettre en liste les informations notées avec des effets de succession plus ou moins ou complexe (cf. Illustration 1 ; certaines des informations ont été réparties en double colonne). Enfin, l'exploitation non linéaire de l'espace graphique est un moyen complémentaire de l'organisation du discours, quand, au-delà des effets de liste, la mise en forme matérielle vectorialise les idées et s'apparente à l'écriture tabulaire décrite précédemment (cf. Illustrations 1, 3 et 4 ; pour une description plus complète, cf. Barbier *et al.*, 2004 ; Piolat, 2006).

Pour rendre compte des procédés de condensation exploités dans les avant-textes, nous avons retenu la catégorisation suivante :

*Abréviations lexicales (AL)*. Les avant-textes ont été répartis en classes numérotées afin d'indiquer la densité de la pratique abrégée : 0 = pas d'abréviations lexicales ; 1 = quantité d'unités lexicales non abrégées supérieure à celle des abréviations lexicales ; 2 = quantité d'abréviations lexicales supérieure à celle des unités lexicales non abrégées.

*Marques de mise en forme discursive (MD)*. Les avant-textes ont été catégorisés en classes numérotées afin d'indiquer la densité de la pratique de délinéarisation de la syntaxe : 0 = pas de marque ; 1 = usage conséquent de l'un des formats (étoile, tiret, flèche, soulignement, trait) ; 2 = combinatoire d'au moins 2 formats.

De façon attendue chez des noteurs estudiantins (Branca-Rosoff, 2004 ; Barbier *et al.*, 2004 ; Piolat et Boch, 2004), l'examen du tableau 3 montre que dans leurs prises de notes provoquées, la densité des abréviations lexicales est très importante, sauf pour un étudiant (BD16) qui, proportionnellement à ce qu'il transcrit, préserve majoritairement la complétude des mots écrits, mais abrège tout de même.

**Tableau 3 : Densité (0, 1, 2) des abréviations lexicales (AL) et des marques de mise en forme discursives (MD) dans les trois avant-textes (Prise de notes et brouillon provoqués, brouillon spontané) de chaque étudiant (nom codé), associée à leur mise en forme matérielle d'ensemble [Tabulaire (T), Linéaire au Km (Km), Mixte (M), Liste (L), Linéaire listé (LL)].**

Code des Scripteurs	Prise notes provoquée	Brouillon provoqué	Brouillon spontané
XB24	LL : AL2 MD2	L : AL2 MD2	M : AL1 MD1
AB28	LL : AL2 MD2	L : AL2 MD2	M : AL2 MD2
BD16	LL : AL1 MD2	L : AL0 MD1	L : AL0 MD1
MG21	LL : AL2 MD2	L : AL2 MD1	M : AL1 MD2
BA11	LL : AL2 MD0	L : AL2 MD1	Km : AL0 MD0
LD3	LL : AL2 MD1	LL : AL1 MD0	Km : AL0 MD0
KO13	LL : AL2 MD2	LL : AL2 MD0	T : AL2 MD0
MA23	LL : AL2 MD2	LL : AL2 MD2	LL : AL2 MD2
JJ43	LL : AL2 MD1	LL : AL2 MD2	LL : AL2 MD0
XY07	LL : AL2 MD2	T : AL2 MD1	T : AL2 MD2
38PR	LL : AL2 MD2	T : AL2 MD2	T : AL2 MD2
RK11	LL : AL2 MD2	T : AL2 MD2	L : AL2 MD2
CC22	LL : AL2 MD2	M : AL1 MD1	L : AL0 MD1

Dans le brouillon provoqué, cette densité est largement maintenue par dix des treize étudiants. Deux étudiants font moins d'abréviations lexicales et seulement un n'en fait plus aucune. Compte tenu de la consigne (*noter rapidement des idées*), ce résultat n'est pas surprenant. Les étudiants pensent aux idées à exploiter dans le texte et les transcrivent dans l'urgence. La densité des abréviations lexicales reste forte, même s'il s'agit d'un avant-texte préparatoire à un écrit final. Enfin, de façon plus surprenante et comparativement à l'accumulation d'abréviations observée dans les prises de notes, la densité abrégative reste élevée pour sept des brouillons spontanés. Cette forte exploitation de procédés de condensation lexicale est corrélée avec la mise en forme elliptique du brouillon (« Liste », « Tabulaire », « Linéaire listé » et « Mixte »). Le fait que deux des étudiants (BA11, LD3) n'emploient pratiquement plus d'abréviation (ce qu'ils font lors de leur prise de notes) lorsqu'ils écrivent linéairement au kilomètre confirme que leur avant-texte spontané est une anticipation de la rédaction de leur texte final. Le cas de l'étudiant (CC22) est singulier car son brouillon spontané consiste en un simple jet de mots et les unités qu'il stabilise par écrit sont orthographiées intégralement. Comparativement, son brouillon provoqué contient des informations plus explicitées.

Si, au total, les pratiques de condensations lexicales sont fortement maintenues dans les trois avant-textes, celles qui consistent à économiser les formulations syntaxiques (mises en liste et/ou tabulations) sont plus affectées par la fonctionnalité de l'avant texte. Comparativement à la prise de notes documentaires, six des brouillons provoqués comportent moins de marques de mise en forme discursive, contre sept qui la maintiennent ou l'amplifient. Malgré la consigne qui incite à positionner les idées en liste dans le cas d'un brouillon, les étudiants exploitent moins ces marques même si leur production reste en style télégraphique. Cette chute dans le recours aux marques de dé-linéarisation syntaxique est aussi présente dans le brouillon spontané puisque, comparativement au format de la prise de notes, six sur treize ne les exploitent plus. Il semblerait qu'en étant confronté au projet de rédiger, certains étudiants « sacrifient » en premier cet outil d'organisation des informations sur l'espace graphique de la feuille mais préservent la condensation lexicale. Toutefois, six d'entre eux continuent de produire des avant-textes en exploitant cette façon de penser le contenu de leur texte à venir.

### Rapport entre les avant-textes et le texte achevé

Dans le cadre de la situation provoquée, l'écart entre les deux brouillons et le texte final est majeur pour tous les étudiants (cf. Illustrations 3 et 7). Excepté les deux brouillons écrits au Km en situation d'examen, l'écart est tout aussi important pour les onze étudiants entre leur avant-texte et leur copie finale.

Il est donc clair que la créativité littéraire & la créativité scientifique ne sont pas du même ordre : à l'école la littérature enseignée est déjà bien différente des sciences enseignées.

Dans la littérature ce sont des auteurs que l'on étudie, des êtres humains qui ont donné de leur personne, de leurs émotions & sentiments à 1 moment donné et sur 1 domaine particulier.

L'écrivain, le musicien ou encore le peintre ont des idées : ces idées sont imaginées, abstraites, modulables & changeantes. Le scientifique va, toute sa vie se consacrer à la recherche, à la validation d'1 théorie, d'1 explication logique & concrète du monde. À chaque pas ses dires et pensées doivent être validés, appréciés. Dans la création littéraire la personne créative se soucie du jugement et ne se pose pas de questions en termes de validité. L'artiste littéraire est apprécié en termes émotionnels. Qu'est-ce qui fait qu'une œuvre est aimée par certaines personnes & pas par d'autres ? La créativité littéraire appelle en chacun de nous des sentiments, des émotions, des reminiscences, elle est partage de subjectivité. A contrario il nous est impossible de porter de l'attachement amoureux envers 1 création scientifique : elle est vraie ou fautive, valide ou pas, elle ne fait pas appel à notre monde intérieur mais à tout ce qui nous rattache au réel, au visible, au sondable.

En conclusion l'œuvre littéraire parle le langage du cœur alors que la création scientifique fait appel à notre esprit.

Illustration 7 : Dactylographie du texte final du scripteur JJ43.

Les brouillons comme les prises de notes sont donc des textes « en creux ». Les marques qu'ils comportent sont fonctionnelles, mais leurs précarités (parfois leur inconsistance) impliquent un comblement mental important pour que le texte final soit déployé. La textualisation des idées n'y est pas développée (sauf dans les brouillons au Km), leur évaluation-révision rarement faite. Cette ampleur des opérations strictement mentales pour passer de l'avant-texte au texte achevé a été largement soulignée par Kellogg (1989), Piolat *et al.* (1994) ou encore Torrance, Glyn et Robinson (2000). Comparativement au travail des manuscrits entrepris par les écrivains, cette écriture elliptique serait une caractéristique essentielle des avant-textes « brouillons » des étudiants dans certaines circonstances académiques (cursus, examen). Il faut aussi noter dans ces formes d'avant-texte l'usage abondant des condensations lexicales, des marques de mise en forme discursive ainsi que le formatage de l'espace graphique que ces rédacteurs exploitent pour leur brouillon comme ils le font pour leur prise de notes. Il s'agit là encore d'une manipulation laconique, sous-entendue d'informations et de langage qui sont donc à reconstruire au moment de la composition du texte final.

On peut souligner que la critique génétique nous permet d'identifier les opérations scripturales développées par les écrivains qui, par un jeu de déploiements, d'annulations et de réécritures, font évoluer leurs manuscrits de travail vers le manuscrit définitif. Nous manquons, toutefois, d'éléments sur les opérations intellectuelles qui façonnent le passage du presque « vide » des notes documentaires des écrivains au verbalement dense des manuscrits de travail. C'est ce passage qu'a tenté de saisir Pétilion (2004) en analysant les procédures abrégatives et de redéploiement des secrétaires parlementaires.

## CONCLUSION

Les descriptions que nous avons présentées ici nous permettent de conclure, pour le dossier génétique de cet échantillon d'étudiants en licence de psychologie, qu'un avant-texte (au sens de « brouillon »), est le plus souvent un outil de pensée quasiment « sans texte », autrement dit un mode de conceptualisation exempté de mise en texte. C'est sans doute ce à quoi Hayes et Flower (1980 ; cités par Hayes et Nash, 1996) faisaient référence quand, à partir des pensées à haute voix que livraient les étudiants consultés, ils ont délimité le processus de planification qui permet de récupérer des idées et de les organiser. Toute la question est de savoir comment les étudiants de psychologie, dont les études n'impliquent pas de constants travaux dissertatifs évalués en partie pour leur qualité verbale, installent leurs pratiques langagières elliptiques et relativement idiosyncratiques.

Comment procèdent-ils pas à pas pour parvenir à élaborer ces savoir-faire dans différentes activités d'écriture comme prendre des notes, faire un brouillon non linéaire ? Enfin, comment les exploitent-ils quand ils entrent en explicitation verbale ? Certains s'en servent *a minima* comme d'un réservoir à idées, d'autres peuvent en extraire un argumentaire. Plus rares sont ceux qui en



font un lieu de travail de l'expression, comme en témoigne la quasi-absence de réécriture. Il s'agit, pour la grande majorité d'entre eux, d'une pratique d'écriture à programme (comportant des plans, des listes, des esquisses, des tentatives limitées de linéarisation) et non d'une écriture à processus (sans phase préparatoire, sans plan, toujours textualisée, selon Grésillon, 2004).

Ces descriptions d'avant-textes pourraient permettre d'inférer que la plupart des étudiants tentent d'organiser (de façon plus ou moins approfondie) dans leurs brouillons ce qu'ils vont expliciter dans le texte final. Ils exploiteraient, de ce fait, la stratégie des connaissances transformées telle que la décrivent Scardamalia et Bereiter (2001). Toutefois, cette stratégie inclut le composant « stratégie des connaissances racontées », composant utile à la traduction linguistique des informations récupérées en mémoire à long terme ou bien restructurées après leur récupération. Ce composant d'explicitation des idées ne permet pas de comprendre pourquoi ni comment les étudiants procèdent à une mise en texte aussi elliptique dans leur brouillon.

Toute la difficulté réside dans le fait que les traitements de l'information *via* les opérations intellectuelles qui président au raccourcissement de l'écrit ou à son expansion sont, chez les étudiants dont les avant-textes ont été analysés, non inscrits dans les traces graphiques qui, en tant que résultats, sont les seules présentes matériellement. C'est bien l'enjeu de la psychologie cognitive que d'exploiter les différents paradigmes de recherche en temps réel permettant d'avoir une fenêtre sur ce fonctionnement mental. Toutefois, même armée, l'approche cognitive ne pourra répondre efficacement aux questions évoquées que si elle dépasse le réductionnisme expérimental qui invite à l'analyse du mode de réalisation d'une tâche rédactionnelle particulière. Elle doit s'attaquer à l'étude de dossiers génétiques, c'est-à-dire à des successions d'avant-textes aux finalités ponctuelles diversifiées, mais au service d'un but : rédiger, non pas une œuvre, mais un texte conséquent.

## Références

- ANDRIEUX-REIX N., BOSREDON B. (2004) « Abréger au quotidien », dans N. ANDRIEUX-REIX, S. BRANCA, C. PUECH (Dir.), *Écriture abrégées (notes, notules, messages, codes...)*. L'abréviation entre pratiques spontanées, codifications, modernité et histoire, Gap, Orphys, 113-123.
- BARBIER M.-L., FARACO M., PIOLAT A., BRANCA S. (2004) « Prise de notes et procédés de condensation en français L2 par des étudiants anglais, espagnols et japonais », dans N. ANDRIEUX-REIX, S. BRANCA, C. PUECH (Dir.), *Écriture abrégées (notes, notules, messages, codes...)*. L'abréviation entre pratiques spontanées, codifications, modernité et histoire, Gap, Orphys, 143-161.
- BOCH F. (1999) *Pratiques d'écriture et de réécriture à l'université - la prise de notes, entre texte source et texte cible*, Lille, Les Presses du Septentrion.
- BRANCA-ROSOFF S. (2004) « Les étudiants de langue française et l'abréviation : savoirs déclaratifs et comportements en situation d'écriture », dans N. ANDRIEUX-REIX, S. BRANCA, C. PUECH (Dir.), *Écriture abrégées (notes, notules, messages, codes...)*. L'abréviation entre pratiques spontanées, codifications, modernité et histoire, Gap, Éditions Orphys, 125-141.
- COURTET P., CASTELNAU D. (2003) « Créativité et tempérament », *Annales Médico-Psychologiques*, 161, 6, 674-683.

- KELLOGG R.T. (1988) "Attentional overload and writing performance: Effects of rough draft and outline strategies", *Journal of Experimental Psychology: Learning, Memory, & Cognition*, 14, 355-365.
- PÉTILLON S. (2004) « Abréviations et genèse du texte parlementaire : l'écriture en urgence des secrétaires analytiques », Dans N. ANDRIEUX-REIX, S. BRANCA, C. PUECH (Dir.), *Écriture abrégées (notes, notules, messages, codes...)*. *L'abréviation entre pratiques spontanées, codifications, modernité et histoire*, Gap, Orphys, 163-174.
- PIOLAT A. (2004) « La prise de notes : Écriture de l'urgence », dans A. PIOLAT (Dir.), *Écriture. Approches en sciences cognitives*, Aix-en-Provence, Presses Universitaires de Provence, 205-229.
- PIOLAT A. (2006). *La prise de notes* (2<sup>e</sup> éd. mise à jour), Paris, PUF.
- PIOLAT A., BOCH F. (2004) « Apprendre en notant et apprendre à noter », dans E. GENTAZ, P. DESSUS (Dir.), *Comprendre les apprentissages. Psychologie cognitive et éducation*, Paris, Dunod, 133- 152.
- PIOLAT A., OLIVE T., KELLOGG R.T. (2005) "Cognitive effort of note taking", *Applied Cognitive Psychology*, 19, 291-312.
- PIOLAT A., ROUSSEY J.-Y. (1996) "Students' drafting strategies and text quality", *Learning and Instruction*, 6, 1, 111-129.
- PIOLAT A., ROUSSEY J.-Y., BARBIER M.-L., 2003, « Mesure de l'effort cognitif : Pourquoi est-il opportun de comparer la prise de notes à la rédaction, l'apprentissage et la lecture de divers documents ? » *Arob@se*, 7, 1-2 [<http://www.univ-rouen.fr/arobase/bck10.html>].
- PIOLAT A., ROUSSEY J.-Y., FLEURY P. (1994) « Brouillons d'étudiants en situation d'examen », *Le Français Aujourd'hui*, 108, 39-49.
- PUECH C. (2004) « Pour faire court... », dans N. ANDRIEUX-REIX, S. BRANCA, et C. PUECH (Dir.), *Écriture abrégées (notes, notules, messages, codes...)*. *L'abréviation entre pratiques spontanées, codifications, modernité et histoire*, Gap, Orphys, 7-18.
- ROUSSEY J.-Y., PIOLAT A. (2005) « La révision du texte : une activité de contrôle et de réflexion », *Psychologie Française*, 50, 3, 351-372.