

RÉFLEXION SUR LA PRÉPARATION À LA PRISE DE NOTES EN FRANÇAIS LANGUE SECONDE DE LOCUTEURS NON-NATIFS ÉTUDIANT DANS UNE UNIVERSITÉ FRANCOPHONE

REFLEXIÓN SOBRE LA PREPARACIÓN A LA TOMA DE APUNTES EN FRANCÉS SEGUNDA LENGUA DE HABLANTES NO NATIVOS QUE ESTUDIAN EN UNA UNIVERSIDAD FRANCÓFONA

DISCUSSION ON NOTE-TAKING TRAINING IN FRENCH - AS A SECOND LANGUAGE - FOR NON-NATIVE SPEAKERS STUDYING IN FRANCOPHONE UNIVERSITIES

Chloé Deswarte

Professeur de français
Universidad Pontificia Javeriana
Facultad de Comunicación y Lenguaje
Mailing Address : Transversal 4
N.º 42-00 Ed. 67 José Rafael
Arboleda (Sexto Piso)
Bogotá - Cundinamarca
E-mail: chloe.deswarte@live.fr

Résumé

Au-delà d'un premier apprentissage linguistique, le locuteur non-natif utilise de plus en plus le français pour faire des études de spécialité dans une université d'accueil. Ces étudiants non-natifs doivent alors se confronter à des enseignements qui se déroulent la plupart du temps de façon magistrale. Il leur incombe alors de prendre des notes pour garder trace écrite du cours dans le but de le réviser, rédiger certains écrits ou bien encore, de passer des examens. La prise de notes qui semble être l'élément central du travail universitaire conditionne donc en partie la réussite des étudiants. Cependant, quel que soit leur niveau en français, les compétences linguistiques et culturelles des étudiants étrangers s'avèrent souvent insuffisantes et l'activité de prise de notes en français langue seconde devient alors source de difficultés.

Dans un premier temps, nous présenterons ces difficultés, tant au niveau linguistique que culturel, rencontrées par les étudiants non-natifs universitaires afin de prendre des notes en français langue seconde. Dans un second temps, nous analyserons quelques pistes de réflexion concernant l'élaboration d'un module spécifique d'entraînement à la prise de notes qui pourrait être proposé aux étudiants non-natifs souhaitant étudier dans une université francophone.

Mots-clés: français langue seconde, prise de notes, université, module pédagogique

Resumen

Más allá de un primer aprendizaje lingüístico, el hablante no nativo utiliza cada vez más el idioma francés para hacer estudios de especialización en una universidad extranjera. Por consiguiente, estos estudiantes no nativos deben enfrentarse a enseñanzas que se desarrollan la mayoría del tiempo de manera magistral. Deben tomar apuntes para guardar una huella escrita de la clase, redactar ensayos y también presentar exámenes. La toma de apuntes que parece ser el elemento central del trabajo universitario condiciona en parte el éxito de los estudiantes. Sin embargo, independientemente de su nivel en francés, las

197

Received: 2013-12-07/ Reviewed: 2014-06-30 / Accepted: 2014-08-22
DOI: 10.17533/udea.ikala.v19n2a06

Íkala, Revista de Lenguaje y Cultura

MEDELLÍN-COLOMBIA, VOL. 19, ISSUE 2 (MAY-AUGUST 2014), pp. 197-209, ISSN 0123-3432
www.udea.edu.co/ikala

competencias lingüísticas y culturales de los estudiantes extranjeros resultan ser generalmente insuficientes y tomar apuntes en francés se convierte en una fuente de dificultades.

En primer lugar, presentaremos estas dificultades, tanto al nivel lingüístico como cultural, a las cuales se tienen que enfrentar los estudiantes no nativos universitarios a fin de tomar apuntes en francés segunda lengua. En segundo lugar, analizaremos algunas pistas de reflexión en lo que se refiere a la elaboración de un módulo específico de entrenamiento a la toma de apuntes que podría ser ofrecido a los estudiantes no nativos que quieran irse a estudiar en una universidad francófona.

Palabras clave: francés segunda lengua, toma de apuntes, universidad, módulo pedagógico

Abstract

Beyond the first steps of linguistic learning, non-native speakers increasingly use French to carry out specialized studies in foreign universities. These speakers then have to attend academic courses, which often take the form of lectures. They are required to take notes in order to revise their courses, write reports, and even assess their skills during exams. Note-taking seems to be one of the main components of academic listening comprehension and therefore, partly influences the successful completion of studies. However, regardless of their French level, foreign students often have insufficient language skills and cultural competencies, which make note-taking in French - as a second language - difficult.

First of all, we will introduce these linguistic and cultural problems encountered by non-native university students in taking notes in French as a second language. Subsequently, we will analyze the development of a training module for note-taking dedicated to non-native speakers who intend to study in a francophone university.

Keyword: french as a second language, note-taking, university, training module

La Prise de Notes: Définition et Difficultés

Définition.

La prise de notes désigne la transcription écrite résumée du discours oral. Elle ne prétend pas retranscrire l'intégralité du discours à l'aide de symboles standardisés, mais sert à noter les principaux axes de l'exposé. Les notes seraient donc de brèves indications recueillies par écrit en écoutant et en étudiant le discours oral. Elles ont pour principale fonction de «ramasser l'information distribuée lors d'un discours oral dont il conviendra de se souvenir» (Piolat, 2004, p. 206). En effet, lors de cette activité, le *noteur*¹ doit être capable de traiter, sélectionner puis organiser l'essentiel de l'information et la présenter de façon claire pour pouvoir la réutiliser. Selon Piolat (2004), «noter n'est pas recopier mais comprendre et rédiger» (p. 206).

De plus, Piolat (2004) souligne le fait que cette activité est souvent exercée dans des conditions inconfortables de saisie graphique. Elle précise que «noter, c'est écrire dans l'urgence» (Piolat, 2004, p. 206). Recopier intégralement le discours oral est alors impossible.

Lors de la prise de notes, le *noteur* stocke les informations entendues en gérant simultanément des processus de compréhension et des processus rédactionnels: la prise de notes étant un acte personnel, le *noteur* met en place ses propres stratégies afin de mettre en forme ce qui est dit oralement à l'écrit (procédés abrégatifs, raccourcis syntaxiques, paraphrases d'énoncés, mise en forme matérielle de ses notes afin d'en faciliter la relecture, etc.).

1 Terme emprunté à A. Piolat dans son article intitulé « La prise de notes: Écriture de l'urgence » (2004).

Difficultés relatives à la prise de notes en langue seconde.

L'activité de prise de notes en langue seconde² (L2), qui instaure un va-et-vient incessant entre compréhension orale et production écrite, représente un véritable effort pour un locuteur non-natif.

Les travaux déjà réalisés sur la prise de notes en L2 ont montré certains effets relatifs au manque d'automatismes sur la capacité des étudiants étrangers à saisir l'information. Les étudiants se focalisent surtout sur la microstructure du discours et manifestent de grandes difficultés sur le plan conceptuel pour traiter et sélectionner les principales informations (Barbier, Faraco, Piolat & Branca, 2003). Cela est dû aux difficultés de compréhension de la L2 et de la langue de spécialité doublées d'un rythme de parole très rapide de la part de l'émetteur. C'est pour cela, sans doute, que la plupart des locuteurs non-natifs préfèrent la prise de notes exhaustive, brûlant ainsi l'étape de la sélection des informations trop coûteuse en efforts et en temps (Faraco, 2000).

Par ailleurs, Barbier et al. (2003) soulignent le fait qu'«en début d'apprentissage d'une seconde langue, les étudiants étrangers méconnaissent les procédés de condensation communément partagés par les locuteurs natifs» (p. 145). Ainsi, ces étudiants qui n'ont pas à leur disposition une grande variété de techniques peuvent opter pour la transcription en langue maternelle, ou encore pour la production de néologismes. Dans tous les cas, les étudiants ont acquis des procédés relatifs à la prise de notes dans leur langue native qu'ils utiliseront pour pallier si nécessaire leurs carences en L2.

2 Le terme "langue seconde" se réfère ici à la langue qui est pratiquée par l'étudiant étranger. Cet étudiant n'a donc pas comme langue maternelle le français, langue cruciale et déterminante qui lui permettra de communiquer avec son entourage mais surtout de suivre des cours. Dans ce contexte, le français est alors considéré comme langue d'enseignement.

En résumé, selon Faraco (2000):

Les compétences spécifiques de la prise de notes en L2 font appel à différentes composantes: linguistique (compréhension orale et expression écrite), référentielle (domaine de spécialité), technique (Connaissance et application des règles Conventionnelles et/ou personnelles de la prise de notes), sélective, structurante ou encore stratégique scripturale (recours à la langue maternelle) et/ou non scripturale (recours à la prise de notes du locuteur natif). (p. 111).

Les difficultés éprouvées par les locuteurs non-natifs face à la prise de notes en L2 mettent ainsi en évidence la nécessité et l'importance de proposer aux futurs étudiants souhaitant partir étudier à l'étranger un module d'entraînement à la prise de notes.

Le Rôle et la Finalité de la Prise de Notes: une Question de Culture

Afin d'analyser les traits culturels de l'activité de prise de notes, nous nous appuyerons sur une étude réalisée par Omer en 2003 qui cherche à rendre compte de la manière dont 14 étudiants étrangers en séjour d'études à l'Université du Maine (Le Mans) et dans deux universités parisiennes (Paris 11 et Paris 3) perçoivent l'activité de prise de notes de leurs collègues français durant les premières semaines de fréquentation des salles de cours et comment cette perception influe sur leurs pratiques. Cette étude a donc pour principal objet d'enquêter sur les représentations des locuteurs non-natifs dans la période de démarrage de la prise de notes en L2 et sur leurs propres pratiques de prise de notes en langue maternelle.

Le rôle de la prise de notes dans l'université d'origine.

Tous les étudiants interrogés affirment que la prise de notes n'est pas le seul moyen pour conserver une trace des connaissances qu'ils doivent s'approprier. La prise de notes est complémentaire de photocopiés, de cours publiés et utilisés pendant les séances et de bibliographies.

Les opinions des étudiants étrangers concernant le rôle de la prise de notes dans leur université d'origine sont diverses. Le type de prise de notes varie donc en fonction du système de diffusion des connaissances et du rôle attribué au cours. Omer (2003) dégage trois systèmes de transmission des connaissances:

- «le cours est le commentaire ou l'illustration d'un livre ou d'un polycopié qui constitue la matière à apprendre» (p. 146): la prise de notes sert alors à l'explicitation du support;
- «le cours est considéré comme une partie de la matière à apprendre, l'autre partie étant représentée par la bibliographie» (p. 146): le cours peut alors être considéré comme secondaire. La prise de notes est alors faite en fonction du poids attribué au cours dans le processus d'accès aux connaissances;
- «il s'agit de systèmes mixtes où certains cours représentent la seule source du savoir tandis que le contenu d'autres cours est équilibré avec des documents écrits» (p. 146): l'étudiant adapte alors sa prise de notes en fonction de ces deux aspects.

La Perception de la pratique de prise de notes «à la Française».

Omer (2003) précise dans son article que «beaucoup d'étudiants étrangers ressentent la pratique de prise de notes par les Français comme une pratique collective homogène et rodée, qui leur semble bien souvent éloignée de celle qu'ils ont connue dans leur université d'origine» (p. 148) et cite différents éléments qui frappent ces étudiants étrangers lors des tous premiers cours:

- «tous les étudiants perçoivent la pratique de prise de notes par les Français comme excessive» (p. 148): certains la trouvent tellement «contraignante» et «rituelle» qu'ils redoutent la pression qui émane du groupe de *noteurs* face à leur passivité apparente.

- «le matériel qui sert à la prise de notes est sophistiqué» (p. 148) et constitue pour la plupart des étudiants étrangers un objet d'étonnement ou même de moquerie: utilisation de copies doubles, de papier ligné, de nombreux stylos et d'une règle.
- «la mise en page est le fruit d'une création d'ordre artistique» (p. 148): la plupart des étudiants remarquent la mise en page aérée et soignée des notes de leurs collègues français.

Les conclusions de l'étude.

Les étudiants étrangers tendent à changer leurs pratiques de prise de notes dans une perspective d'adaptation au système français. Selon Babault et Faraco (2008), cette adaptation est due à deux raisons:

- «le rôle central accordé aux notes dans la préparation des examens en France» (p. 113). En effet, l'étude des notes est primordiale pour passer un examen en France alors que, dans d'autres pays, l'étude de livres passe avant celle des notes.
- «la manière dont se déroulent de nombreux cours magistraux» (p. 113). Certains professeurs vont jusqu'à dicter le cours. L'étudiant se sent alors obligé de tout prendre en notes. De plus, la théorie est souvent traitée en cours, d'où l'importance de prendre des notes complètes.

En incitant les étudiants à expliciter leurs attentes et en les informant des pratiques de travail de leurs collègues français, il est possible dès les premiers jours de cours et de prise de notes, de les aider à surmonter certaines peurs inutiles.

Ainsi, afin d'introduire le dispositif d'entraînement à la prise de notes en français, il serait intéressant d'effectuer avec les apprenants étrangers un travail comparatif sur le rôle de la prise de notes dans leur pays d'origine et dans le pays francophone dans lequel ils souhaitent partir étudier afin de leur permettre de prendre conscience de sa finalité.

Le Traitement des Informations du Discours Oral

Le discours oral: un discours dédoublé.

Selon Parpette et Royis (2000), «la production orale est à des degrés divers selon les situations, un discours en élaboration permanente» (p. 169). Cette élaboration se caractérise par «des reprises, précisions, digressions diverses qui interrompent la linéarité syntagmatique du discours pour y introduire une dimension paradigmatique» (Parpette & Royis, 2000, p. 169). Afin d'en analyser la complexité discursive, nous prendrons l'exemple du cours magistral.

Le cours magistral est constitué de divers niveaux de discours: le discours principal qui correspond à la transmission du contenu et le discours secondaire qui est directement lié à la situation de communication. D'après Hamon, Spérandio, Dutto, Guillet et Meunier (2005), ce dernier comprend:

La prise en compte du savoir des étudiants présents dans la salle; les perturbations introduites par un élément matériel; les répétitions pour laisser aux étudiants le temps de prendre des notes; les précisions; un contact direct avec le public; le retour sur une information donnée; l'autocritique de l'enseignant sur lui-même; des références citées par l'enseignant, etc. (p. 163).

Bouchard, Parpette et Pochard (2005) précisent que ces phénomènes caractérisant le discours secondaire et qui sont destinés à accompagner et à faciliter la compréhension des données vont de soi en langue maternelle mais représentent un coût cognitif élevé pour les étudiants non francophones.

La complexité discursive et énonciative du discours académique.

Dans ce paragraphe, nous étudierons plus en détails quelques caractéristiques du discours académique et nous cernerons les éventuelles difficultés lors du traitement des informations que doivent effectuer les locuteurs non-natifs dans le but de prendre des notes.

Les reformulations.

Selon Parpette (2007), la reformulation «recouvre un ensemble extrêmement touffu de procédés de reprises» (p. 51). Elle joue un rôle important dans l'oral spontané en général et dans le discours académique en particulier, compte tenu de l'enjeu pédagogique poussant l'enseignant à se faire comprendre le mieux possible. La reformulation sert alors de renforcement explicatif.

De plus, la reformulation a souvent un fonctionnement très complexe, notamment lorsqu'elle manifeste la superposition de différents rôles dans la parole de l'enseignant: elle peut transformer un énoncé distancié en un énoncé impliqué (discours engagé de la part de l'enseignant) ou conférer au discours une dimension plus théorique. Afin d'illustrer ses propos, nous reprendrons l'extrait de cours présentés par Parpette (2007) dans son article:

Exemple 1 (cours d'économie du développement)

(...) dans les années 50 / la pensée économique du développement était une pensée coloniale // (...) c'est-à-dire que les analyses / mettent en relief / l'importance / des aspects / géographiques / topographiques / climatiques et humain / L'Afrique va mal parce que la sécheresse / L'Afrique va mal parce que qu'il ne pleut pas assez / L'Asie va mal précisément il pleut beaucoup trop (discours engagé) / les conditions environnementales / sont souvent mises en relief pour expliquer / les difficultés ou l'impossibilité du développement (retour à une dimension plus théorique) (...)

On mesure alors à quel point ces enchaînements de reformulations avec les diverses postures de l'enseignant sont exigeants en réception sur le plan énonciatif. On imagine alors très facilement la difficulté des locuteurs non-natifs à jongler avec ses différentes reformulations afin de sélectionner les informations les plus pertinentes qui constitueront leur prise de notes.

Les décrochements parenthétiques.

Dans une situation de cours magistral, les étudiants ne sont pas connus individuellement de

l'enseignant mais sont, dans son esprit, identifiés par un profil collectif. Ils constituent donc des interlocuteurs bien présents auxquels l'enseignant s'adresse. On retrouve alors dans son discours de nombreuses marques d'interaction structurant sa prestation orale. Parpette (2007) précise que cela induit «une construction discursive dans laquelle le discours principal est accompagné de nombreux discours latéraux d'ajustement à la situation» (p. 54). Afin d'illustrer ses propos, nous reprendrons l'extrait de cours présentés dans son article:

Exemple 2 (cours de relations internationales)

(...) // l'axe nord-sud s'organise au cours de la décennie soixante-dix et je vous en donnerai quelques flashes plus détaillés / et notamment avec ce qui nous fait l'actualité de ces jours-ci / avec la création de l'OPEP / avec la création de l'OPEP donc que vous connaissez sans doute / organisation des pays exportateurs de pétrole / (...)

On observe là une construction qui consiste à suspendre un premier énoncé (en gras) par un énoncé latéral, à fonction parenthétique. De plus, on voit de quelle manière l'enseignant mène de front la transmission des connaissances (en gras) et la gestion de la situation pédagogique (en standard). Cette forme discursive pourtant très cohérente peut s'avérer très problématique en réception orale pour des locuteurs non-natifs.

La place du lexique dans le discours académique.

Ces réflexions ne doivent toutefois pas faire perdre de vue que les discours académiques véhiculent avant tout des notions disciplinaires. C'est la raison d'être des enseignements, c'est ce que l'on demande à tout étudiant de retenir à l'issue du cours, et ce que l'on s'attend à retrouver dans ses prises de notes. C'est à travers l'exposé des notions qui occupe une place centrale dans le discours pédagogique que peut être analysée la dimension lexicale.

Selon Parpette et Bouchard (2003), «les éléments lexicaux, qu'ils occupent une position centrale ou

plus secondaire, n'ont ni la même fonction ni le même traitement linguistique dans le discours de l'enseignant et par conséquent, dans les notes des étudiants» (p. 71).

Le lexique comme objet d'enseignement.

Dans cette fonction, le lexique peut être traité sous deux formes différentes (Parpette & Bouchard, 2003): la définition et l'exemple.

La définition. Lorsqu'il s'agit d'une définition en énoncé principal, l'enseignant en dicte le contenu. Parpette et Bouchard (2003) précisent que «la prosodie et les répétitions indiquent à l'étudiant ce qu'il doit faire sans ambiguïté possible» (p. 72). La définition est «une formule ritualisée» (p. 72) qui représente l'essence même de l'information et qui ne laisse donc pas de place à la sélection d'informations ni à la reformulation (Parpette & Bouchard, 2003). Elle est traitée comme une citation qu'on ne peut modifier. La définition est donc le moment où le discours oral rejoint le discours écrit.

L'exemple. Le recours à l'exemple est une autre forme de traitement du lexique. Selon Parpette et Bouchard (2003), l'exemple ne constitue pas «l'information de base servant de point de départ à la suite du cours mais une information raccrochée à une autre» (p. 75). Cette information n'est donc pas centrale et est plutôt improvisée car elle est insérée de façon plus spontanée dans le discours de l'enseignant.

Cette forme plus spontanée du discours, avec sa prosodie d'explication et non de dictée et ses reprises sous différentes formes, amène l'étudiant à un fonctionnement plus habituel de la prise de notes avec sélection et transformation du discours.

Le lexique comme élément auxiliaire.

Un second type de traitement du lexique appartenant au discours académique peut être considéré selon Parpette et Bouchard (2003) comme un «traitement incident» (p. 75).

Dans ce cas, le traitement des mots n'est pas au centre du discours mais il arrive de façon plus ou moins prévue comme un outil nécessaire à la compréhension des explications ou des commentaires par les étudiants.

Les étudiants prendront alors des notes en fonction de leur connaissance du sujet et en fonction de la pertinence des explications et commentaires apportés. Ces apports lexicaux latéraux par leurs rôles diversifiés laissent donc plus de liberté individuelle aux étudiants en ce qui concerne leur prise de notes.

Stratégies d'Enseignement de la Compréhension Orale

Sur le plan didactique, nous faisons l'hypothèse que les phénomènes discursifs présentés précédemment, très riches et de ce fait très complexes, s'ils fonctionnent parfaitement en langue maternelle, sont en revanche une source de difficultés pour les non-natifs. Un travail porté sur ces phénomènes discursifs permettrait aux apprenants de traiter plus rapidement les informations essentielles pour leur prise de notes.

Selon Parpette (2007), l'approche des discours académiques oraux peut se faire selon deux angles:

- soit avec une priorité sur le champ disciplinaire en lui-même (les notions de base et le lexique spécialisé);
- soit avec une priorité sur la maîtrise des structures discursives orales.

Il est évident que si le groupe classe est issu de différentes disciplines, le choix des compétences transversales s'impose. Cela signifie que la priorité doit être donnée au travail sur l'organisation discursive à partir de l'étude de cours magistraux par exemple. Cependant, il pourrait être proposé aux étudiants de travailler l'aspect lexical de la prise de notes en autonomie en leur fournissant les ressources adaptées.

Ce n'est seulement qu'à partir de là que l'entraînement à la prise de notes peut être envisagé d'une manière que l'on peut espérer efficace. En effet, ce qui retient la prise de notes est prioritairement le discours principal et une partie du discours secondaire (précisions, exemples, reformulations, rappels de connaissances antérieures, etc.). Il est donc nécessaire que l'étudiant sache différencier les divers types d'énoncés appartenant aux discours principal et secondaire afin de prendre des notes de manière pertinente.

La Prise de Notes: Catégorisation et Codage des Procédés de Condensation

Les procédés de condensation en langue française.

Selon Barbier, Faraco, Piolat et Branca (2004), «les opérations de condensation en langue française recouvrent deux grandes catégories: les condensations au niveau lexical et au niveau phrastique (discursif)» (p. 146).

Au niveau lexical, les condensations peuvent relever de procédés abrégatifs comme la réduction par apocope (troncatures) des mots longs, la réduction à l'initiale ou la contraction d'unités syllabiques. L'abréviation lexicale peut ainsi être définie comme «toute forme graphique obtenue par retranchement d'une partie des lettres constituant un mot ou une locution, forme qui reste en relation avec l'unité lexicale de départ» (Barbier, Faraco, Piolat & Branca, 2004, p. 146). D'après cette définition, les signes et les troncatures ont un statut particulier car ils constituent de nouvelles unités lexicales. Les opérations de condensation lexicale peuvent ainsi impliquer l'usage d'icônes qui se substituent en totalité aux unités lexicales. C'est le cas des pictogrammes, des idéogrammes, du recours à un changement de langue ou d'alphabet.

Au niveau discursif, d'autres procédés de condensation peuvent être utilisés par le *noteur* qui cherche à structurer et à synthétiser l'information. Il transcrit alors ses notes selon une procédure qui n'est pas strictement linéaire en employant par

exemple des pictogrammes, les effets de liste avec tirets ou les effets de métadiscours afin de souligner l'importance de certaines idées.

La question est ici de savoir quels procédés de condensation et de structuration du discours les étudiants étrangers utilisent lors de leur prise de notes en langue maternelle puis en français langue seconde et si ces procédés sont différents d'une culture à l'autre. Pour répondre à ces questions, nous nous baserons sur l'étude que Barbier et al. (2004) ont menée avec dix étudiants japonais, dix étudiants espagnols et douze étudiants anglais, de niveau intermédiaire, inscrits en cours de français pour étudiants étrangers à l'Université de Provence et qui séjournaient en France depuis un an.

Une Prise de Notes Influencée par la Langue Maternelle ou la Langue de Travail ?

Les données obtenues dans cette étude concernent les similarités et les différences entre les procédés de condensation utilisés par les trois groupes d'étudiants en français langue seconde et tentent de répondre à la question suivante: «ces étudiants ont-ils en commun une façon de procéder qui serait sous l'influence de la langue dans laquelle ils travaillent ou bien ont-ils des pratiques différentes qui sont liées à la différence structurelle d'écriture de leur langue maternelle respective ?» (Barbier, Faraco, Piolat & Branca, 2004, p. 156).

Il ressort clairement des analyses de cette étude qu'après un à deux ans d'écriture en français langue seconde, les étudiants anglais et espagnols tendent à procéder de façon relativement analogue. Selon les auteurs (2004), ces étudiants, dont les deux langues renvoient à des systèmes d'écriture alphabétique comparables, sont parvenus à mobiliser des pratiques de condensation communes dans leurs prises de notes en français langue seconde.

Ce bilan invite donc à penser que les différences entre la prise de notes des étudiants anglais, espagnols et japonais sont liées à leurs pratiques du traitement de l'information dans leurs langues

respectives. De plus, Barbier et al. (2004) précisent, que les liens entre les pratiques de prise de notes en langue seconde et celles qui ont été observées en langue maternelle sont très importants. La comparaison entre les prises de notes en langue seconde et maternelle pour chaque groupe d'étudiants a montré que les étudiants espagnols transforment peu leurs pratiques de prise de notes (volume de prise de notes presque identique et procédures abrégatives similaires dans les deux langues) alors que les étudiants japonais transforment de manière importante leur façon de noter (plus faible volume de notes en langue seconde qu'en langue maternelle ainsi que moins d'abréviations).

Stratégies d'Enseignement pour l'Entraînement à la Prise de Notes

Cette étude a mis en évidence que les étudiants hispanophones sont capables d'utiliser de nombreux procédés de condensation lors de leur prise de notes en français langue seconde et ont relativement les mêmes pratiques de prise de notes en langue maternelle qu'en français langue seconde. Il y a donc transfert de compétences entre langue maternelle et langue seconde concernant l'utilisation de procédures abrégatives et de gestion des éléments du contenu.

Dans le cadre du module sur la prise de notes en français, il serait donc intéressant de proposer aux étudiants un travail de repérage des procédés abrégatifs et de structuration du discours qu'ils utilisent lors de leur prise de notes en langue maternelle. C'est à partir de ces mêmes procédés que pourront leur être fournis certains procédés spécifiques à la prise de notes en français. L'objectif principal serait de créer chez ces étudiants des habitudes et automatismes afin qu'ils puissent prendre des notes de manière efficace et rapide en français.

Les Méthodes de Transcription des Idées

Présentation de quatre méthodes.

Piolat (2001) relève quatre grands types de méthodes de transcription des idées:

- la *méthode linéaire* consiste à «linéariser» le discours de l'orateur: le *noteur* se fixe comme objectif de «faire correspondre à la succession temporelle des informations proposées par l'enseignant, la succession de leur transcription, ligne à ligne» (Piolat, 2001, p. 79). Le principal inconvénient de cette méthode est que le *noteur* ne fournit aucun traitement cognitif coûteux pour repérer l'organisation des informations transmises. Il n'opère aucune sélection d'idées. Or, rappelons que le fait de noter en sélectionnant et hiérarchisant les informations les plus importantes contribue à leur mémorisation (Roussey & Piolat, 2003);
- la *méthode planifiante* consiste à utiliser les indications fournies par l'orateur concernant la structure du discours (power point, polycopié annonçant le plan du cours, annonce du plan par l'enseignant au fur et à mesure du discours, etc.). Le *noteur* configure et hiérarchise alors les informations qu'il transcrit en utilisant des titres et des sous-titres afin de constituer la charpente du discours. Ensuite, au fur et à mesure de la prise de notes, il complète l'intérieur de chaque partie et sous-partie en utilisant une notation plus linéaire et détaillée des informations. Grâce à cette méthode, le *noteur* est très actif car le cadre des titres et sous-titres précédemment transcrits lui permet d'évaluer l'information, c'est-à-dire de décider ou pas de la noter. De plus lors de la phase d'apprentissage des notes, le plan à lui seul constitue un canevas «aide-mémoire»;
- la *méthode préplanifiée* consiste à élaborer avant la prise de notes plusieurs types de catégories dans lesquelles les informations entendues sont réparties. La prise de notes est alors guidée par une grille permettant de ranger les informations indépendamment de l'ordre dans lequel l'enseignant les enchaîne. Au fur et à mesure de la prise de notes, le *noteur* intègre ces informations dans la catégorie appropriée. Le principal inconvénient est que cette méthode ne peut être employée dans tous les domaines.

Elle convient par exemple aux comptes rendus d'expériences où les catégorisations seront facilement prévisibles (cadre théorique, méthode, résultats, discussion, etc.)

- la *méthode par mots-clés* consiste à réduire les informations du discours en quelques concepts majeurs. Ces mots-clés sont soit directement puisés dans le discours soit élaborés pendant la prise de notes afin de résumer un ensemble d'informations. Le *noteur* doit alors les organiser dans l'espace de la page afin de les relier entre eux. Piolat (2001) met en évidence deux procédés d'organisation des mots-clés: le premier est la construction d'une arborescence dont le résultat est une carte conceptuelle et le second consiste à répartir de façon plus linéaire les mots-clés dans l'espace.

L'avantage de cette méthode est que, pendant la prise de notes, le *noteur* doit dans un premier temps comprendre les liens entre les informations avant d'en retenir les détails qui leur sont associés. Le *noteur* est donc particulièrement actif pour étiqueter les informations auxquelles il accède. De plus, «les idées maîtresses, réduites aux traits essentiels, sont visuellement très accessibles et prêtes à être mémorisées» (Piolat, 2001). À la relecture de la prise de notes, le *noteur* doit tout de même être sûr de savoir redévelopper verbalement le contenu associé aux mots-clés ainsi que la nature des liens qui les regroupe. Il doit pouvoir retrouver les articulations et les éléments du raisonnement de l'orateur.

Méthode pour l'entraînement à la prise de notes des étudiants non-natifs.

Même si la *méthode linéaire* est largement utilisée par les étudiants natifs lors de la prise de notes de cours magistraux, cette dernière est exhaustive pour des étudiants étrangers ayant un faible niveau en langue française. Elle consisterait à noter (de façon phonétique lorsque l'étudiant ne comprend pas le sens du mot) tout ce que le professeur dit sans réfléchir à la nature de l'information transmise et à sa signification.

La *méthode planifiante* présente de nombreux avantages au niveau de la mémorisation du discours mais très peu d'enseignants annoncent le plan de leur cours en début de séance. De même, la *méthode préplanifiée* ne convient pas à tous les domaines d'enseignement.

En revanche, la *méthode par mots-clés* présente de nombreux avantages qui aideraient les étudiants non-natifs dans leur activité de prise de notes. Dans un premier temps, on pourrait les entraîner à une compréhension plutôt générale du discours qui passerait par le repérage des idées principales à transformer en concepts: le *noteur* ne doit pas écrire mot à mot le discours de l'orateur mais doit, avant de prendre des notes, réfléchir aux informations transmises afin d'en retenir l'idée principale qu'il transforme en un mot-clé.

De plus, nous savons que chaque étudiant éprouve des difficultés lors des cours magistraux car certains mots de vocabulaire lui sont inconnus. Grâce à cette méthode, on ne demande pas à l'étudiant de comprendre mot à mot le discours de l'enseignant mais le message qu'il transmet. Les mots de vocabulaire indispensables à la bonne compréhension du discours (lexique de spécialité, par exemple) pourraient, quant à eux, être écrits de manière phonétique dans la marge afin d'en chercher la définition plus tard ou d'en demander l'explication à un étudiant natif.

Le choix est bien sûr laissé à l'étudiant d'utiliser la méthode qu'il souhaite et avec laquelle il se sent le plus à l'aise afin de prendre des notes en français. Cependant, en abordant l'utilisation de la *méthode par mots-clés*, l'étudiant prend conscience du fait que la prise de notes linéaire n'est pas forcément la plus adaptée surtout s'il a un niveau débutant à intermédiaire en français langue seconde.

Pistes de Réflexion sur l'Élaboration d'un Module de Préparation à la Prise de Notes

Dans cette deuxième partie, je m'appuie sur les divers postulats concernant l'aspect culturel et

l'aspect linguistique de la prise de notes présentés dans le cadre théorique précédent afin de proposer quelques pistes de réflexion quant à l'élaboration d'un module de préparation à la prise de notes destiné aux étudiants non-natifs qui souhaitent partir étudier dans une université francophone.

Hypothèses de travail relatives à l'aspect culturel de la prise de notes.

Tout d'abord, comme nous avons pu le voir dans la première partie de cet article, le rôle et la finalité de la prise de notes à l'université sont différents d'une culture à l'autre: le type de prise de notes varie en fonction du système de diffusion des connaissances et du rôle attribué au cours.

Nous pouvons donc supposer qu'un travail comparatif sur le rôle de la prise de notes dans le pays d'origine de l'étudiant et dans le pays francophone dans lequel il souhaite partir étudier permettrait d'introduire le dispositif. Il permettrait à l'étudiant de prendre conscience de la finalité de la prise de notes dans son université d'accueil et de surmonter ses peurs face à cette tâche académique complexe.

De plus, nous avons pu voir que les étudiants hispanophones ont relativement les mêmes pratiques de prise de notes en langue maternelle qu'en français langue seconde.

Un travail sur la prise de notes en langue maternelle permettrait aux apprenants de leur faire prendre conscience des moyens stratégiques qu'ils utilisent lors de cette activité. Cela servirait de base pour découvrir les moyens stratégiques qui pourront leur être fournis pour la prise de notes en français.

Hypothèses de travail relatives à l'aspect linguistique de la prise de notes.

Premièrement, le cadre théorique précédent a permis de mettre en évidence que le traitement de l'information par l'étudiant joue un rôle important lors de la prise de notes: le locuteur non-natif doit trouver sa place face aux différents phénomènes discursifs et au lexique de spécialité.

Ainsi, un travail pédagogique porté sur les phénomènes discursifs permettrait aux apprenants de traiter plus rapidement les informations essentielles pour leur prise de notes. Cependant, si les étudiants réunis ont tous des spécialités différentes, un travail sur le lexique de spécialité ne peut être abordé en cours. Il faudrait alors leur proposer de travailler cet aspect de la prise de notes en autonomie en leur fournissant les ressources adaptées.

De plus, si nous partons du postulat suivant, à savoir que les étudiants étrangers parviennent à activer des procédés de condensation lexicale et de structuration du discours lors de la prise de notes en français langue seconde, nous pouvons donc supposer que l'étude de moyens spécifiques à la prise de notes en français (procédés abrégatifs et de structuration du discours) permettrait aux apprenants d'augmenter leur rapidité face à cette activité.

Enfin, nous avons pu aborder dans cet article la méthode de notation par mots-clés, méthode qui favorise la mémorisation des idées principales du message transmis à l'oral. Grâce à cette dernière, le *noteur* est actif et doit comprendre les liens entre les informations avant d'en retenir les détails qui leur sont associés.

Si nous partons de ce dernier postulat, nous pouvons dire que l'étude de cette méthode de notation aiderait les étudiants étrangers ayant un faible niveau en français langue seconde à prendre des notes. Tout d'abord, il faudrait les entraîner à une compréhension plutôt générale du discours qui passerait donc par le repérage des idées principales à transformer en concepts.

Hypothèses de travail basées sur un apprentissage progressif.

Avant d'aborder un travail sur la prise de notes en français langue seconde avec les étudiants, il est indispensable de leur faire découvrir son rôle et sa finalité dans les universités francophones (Hypothèse 1, voir figure 1 ci-dessous).

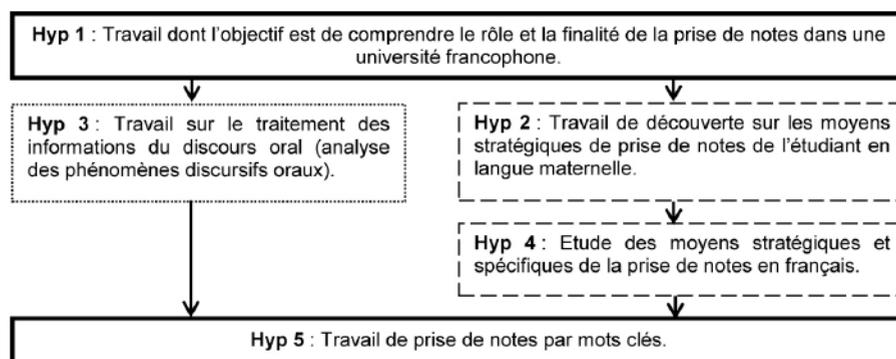


Figure 1. Hypothèses de Travail

Schéma présentant les relations entre les hypothèses de travail pour l'élaboration d'un module d'entraînement à la prise de notes en français langue seconde.

Dans un second temps, un travail d'analyse des phénomènes discursifs oraux pourrait leur être proposé. En effet, avant de prendre des notes, l'étudiant doit comprendre le discours académique sur lequel se base sa prise de notes, classer les informations afin de n'en retenir que celles qui lui semblent essentielles (Hypothèse 3).

Ensuite, en partant des moyens stratégiques utilisés par les étudiants lors de leur prise de notes en langue maternelle (Hypothèse 2), un travail sur les moyens spécifiques de la prise de notes en français pourrait être proposé aux étudiants (Hypothèse 4) dans le but de créer des habitudes et d'augmenter leur rapidité face à l'activité de prise de notes.

Finalement, un travail sur la notation par mots-clés leur permettrait de découvrir une méthodologie différente qui les aiderait dans leur prise de notes en français langue seconde (Hypothèse 5).

Conclusion

Cet article nous aura permis de réfléchir sur la place des étudiants étrangers dans les universités francophones et sur l'importance de l'acquisition de certaines compétences langagières, culturelles et pragmatiques liées à la méthodologie universitaire.

En tant que professeur de français travaillant à l'université, je pense que les cours de Français sur

Objectifs Universitaires ne sont pas assez répandus. Pourtant, certains modules pédagogiques comme celui de la préparation à la prise de notes devraient automatiquement être proposés à chaque élève partant étudier à l'étranger, que ce soit avant ou après son arrivée dans l'université d'accueil, afin de contribuer à son intégration et à sa réussite universitaire.

Comme nous avons pu le voir dans cet article, ce type de module devrait prendre en compte autant l'aspect culturel que linguistique de la prise de notes afin de préparer au mieux l'étudiant en formation.

Références

Babault, S. & Franco, M. (2008). Mobilité universitaire et activités de prise de notes: une approche interculturelle. En Dervin, F. & Byram, M. (Ed.), *Échanges et mobilités académiques : Quel bilan ?* (pp. 93-116). Paris: L'Harmattan.

Barbier, M. L., Faraco, M., Piolat, A. & Branca, S. (2003). Prise de notes et procédés de condensation en français L2 par des étudiants anglais, espagnols et japonais. En Andrieux.

Reix, N., Branca, S. & Puech, C (Ed.), *Écritures abrégées. Notes, notules, messages, codes.*(pp. 143-161). Paris: Bibliothèque de Faits de Langues, Ophrys.

Barbier, M. L., Faraco, M., Piolat, A. & Branca, S. (2004). *Écritures abrégées (notes, notules, messages, codes...).* *La bréviatation entre pratiques spontanées, codifications, modernité et histoire.* Paris: Orphys.

- Bouchard, R., Parpette C. & Porchard, J.C. (2005). Le cours magistral et son double, le Polycopié: relations et problématique de réception en L2, *Cahiers du Français Contemporain*, 10, 191-208.
- Faraco, M. (2000). *Prise de note: quelles compétences pour les Européens? Didactique des langues romanes, le développement des compétences chez l'apprenant* (Actes du colloque de Louvain-la-Neuve de janvier 2000). Bruxelles: De Boeck.
- Hamon, Y., Sperandio, C., Dutto, E., Guillet, S. et Meunier, F. (2005). Caractère multinational et multilingue des publics accueillis. Lien entre la classe de langue, l'activité multimédia et les pratiques d'auto-apprentissage. L'enseignement-apprentissage du français langue étrangère en milieu homoglotte: spécificités et exigences. En ADCUEFE - Réseau Campus.
- Fle (Ed.), *Actes du 2^{ème} colloque international de l'Association des Directeurs de Centres Universitaires d'Etudes Françaises pour Etudiants Etrangers, 17-18 juin 2005, Université Charles de Gaulle, Lille 3*. Recuperado de http://bscw.rediris.es/pub/bscw.cgi/461799?client_size=1372x672
- Omer, D. (2003). La prise de notes à la française pour des «noteur»s non-natifs. *Arob@se*, 7, 141-155.
- Parpette, C. & Royis, C. (2000). Le discours pédagogique: caractéristiques discursives et stratégie d'enseignement. *Mélanges CRAPEL*, 25, 169-183.
- Parpette, C. & Bouchard, R. (2003). Gestion lexicale et prise de notes dans les cours magistraux. *Arob@se*, 1-2, 69-78.
- Parpette, C. (2007). *Les cours magistraux: où situer les difficultés de compréhension? L'accueil des étudiants étrangers dans les universités francophones*. (Actes de la journée d'études du 1^{er} juin 2006). Arras: Artois Presses Université.
- Piolat, A. (2001). *La prise de notes*. Paris: Presses Universitaires de France.
- Piolat, A. (2004). *La prise de notes: Écriture de l'urgence*. Aix-en-Provence: Presses Universitaires de Provence.
- Roussey, J. Y. & Piolat, A. (2003). Prendre des notes et apprendre. Effet du mode d'accès à l'information et de la méthode de prise de notes. *Arob@se*, 1-2, 47-68.

How to reference this article: Deswarte, C. (2014). Réflexion sur la Préparation à la Prise de Notes en Français Langue Seconde de Locuteurs Non-natifs Étudiant dans une Université Francophone. *Íkala, Revista de Lenguaje y Cultura*, 19 (2), 197-209.