

## Les langues de spécialité en contexte : la prise de notes comme médium de la conception sémantique. Cas des Master 1 didactique du F.L.E.

CHIALI Ramzi\* 

Université de Tlemcen Abou Bekr Belkaid, Algérie  
ramzi.chiali@univ-tlemcen.dz

Reçu: 19/10/2024,

Accepté: 01/05/2025,

Publié: 01/06/2025

### Languages for Specific Purposes in Context: Note-Taking as a Medium for Semantic Conception – The Case of Master 1 Students in FLE Didactics

**ABSTRACT:** *The primary aim of this study is to explain the significant contribution of the note-taking activity in a specialized university context, in this case, the didactic Master's degree in French. Parallel to this scientific rationale, we will attempt to clarify the notion of comprehension as a skill in use, downstream from structured institutional training. Note-taking and the reinforcement of technical and intellectual skills are then positioned as a foundation for the logic of university work methodology. The aim of this research is also to identify the various cognitive and technical aspects of learners' acquisition and construction of academic knowledge, with a view to exploiting them in learning assessment situations and potentially, depending on institutional objectives, in a socio-professional setting.*

**KEYWORDS:** Languages for Specific Purposes, Comprehension, Note-Taking, FLE, Speeches.

**RÉSUMÉ :** *L'objectif premier de cette étude est d'expliquer l'apport significatif de l'activité de prise de notes en contexte universitaire de spécialité en l'occurrence, le Master didactique de français. Parallèlement à cette logique scientifique, nous tenterons d'explicitier la notion de compréhension comme compétence d'usage, en aval, d'une formation institutionnelle structurée. La prise de notes et le renforcement des compétences techniques et intellectuelles se positionnent, alors, comment fondement à la logique de la méthodologie du travail universitaire. L'intérêt de cette recherche est, aussi, d'identifier les différents aspects cognitifs et techniques chez les apprenants dans l'acquisition et la construction des connaissances académiques, en vue d'une exploitation en situation d'évaluation des acquis et potentiellement, selon les objectifs institutionnels, dans un cadre socio-professionnel.*

**MOTS-CLÉS :** langues de spécialité, compréhension, prise de notes, FLE, discours

\* Auteur correspondant

## Introduction

La dynamique intellectuelle et structurelle, quant à la construction des connaissances et la transformation des compétences en performances objectivées en contexte universitaire, repose sur une multitude d'habilités, communes et individuelles, de traitement de l'information, des savoirs et des savoir-faire. En ce sens, l'apprenant se positionne comme actant actif, conscient et consciencieux de ses comportements stratégiques et cognitifs en situation de formation, principalement aux langues étrangères. Il est à rappeler que la structure didactique et pédagogique mise en place par l'institution vise à une gestion complexe et rationnelle des compétences savantes acquises et requises, selon les différents contextes d'enseignement/apprentissage, où le recours au principe de la pluridisciplinarité demeure une action prépondérante dans la logique académique, (DUFOUR, B., & MAINGAIN, A. 2016).

De ce fait, accéder à l'information ne suppose nullement une étude formelle et spécifique, relative aux spécialités respectives des apprenants, mais suppose une connaissance plus large des domaines annexes.

Ainsi, la pluralité des connaissances induit inéluctablement une connaissance langagière, elle-même au pluriel. Selon cette dynamique, nous ne supposons pas une connaissance et une compréhension de la langue du savoir, mais davantage un savoir pointu, déterminé par une compétence de gestion des variantes langagières relatives à la langue de spécialité. Autrement dit, l'apprenant est tenu de se positionner comme utilisateur confirmé du discours savant. Cela correspondrait, d'ailleurs, à ses aptitudes à assimiler des contenus de spécialité en vue de réaliser des tâches de reconfiguration des savoirs et de les adapter à ses besoins ; en amont, en intra-académique et, en aval, en situation socio-économique.

Cette description permet, à juste titre, de définir les besoins langagiers et communicationnels en situation de formation académique en langues étrangères. Plus explicitement, en formation au français langue étrangère (désormais FLE) comme contexte spécifique, où la langue demeure un outil performant et de performance dans la construction des compétences. L'objectif étant de doter l'apprenant en formation universitaire d'une somme d'habilités multidimensionnelles en l'occurrence, linguistique, lexicale, syntaxique, orthographique et réflexive, nécessaires dans la compréhension des contenus. Par cela, nous désignons une maîtrise de type intellectuel et stratégique des outils d'exploitation de l'information.

Par ailleurs, s'appuyant sur différents processus d'assimilation et de compréhension des contenus, la prise de notes se situe comme une alternative efficace dans la transformation « des connaissances brutes »<sup>1</sup>, selon une logique permettant la rétention des savoirs-savants.

Ainsi, la prise de notes comme structure de réflexion, se subdivise en trois instants intelligents de récupération des données, que l'on pourrait décrire de la sorte (BOCH F.,2000):

- Séquence 1 ou séquence source : discours savant de l'enseignant, oral ou écrit.
- Séquence 2 ou séquence transitoire : discours notes, cela détermine la compétence de l'apprenant à identifier la pertinence, et de la reconfiguration des savoirs enseignés en discours similaire, sous forme d'abréviations et/ou symboles iconographiques.
- Séquence 3 ou séquence cible : discours savant de référence reconfiguré par l'apprenant en vue d'une exploitation, selon les besoins de communication ou d'évaluation, le cas échéant.

Cette première description des éléments d'un schéma relatif au processus d'enseignement/apprentissage nous incite à réfléchir sur les modalités de gestion des contenus enseignés en langue française, en particulier dans un discours de spécialité, qui inclut la compétence de prise de notes pour structurer la pensée.

---

<sup>1</sup> Nous employons l'expression « connaissances brutes » pour désigner tout discours source, sous forme de discours oral de l'enseignant ou discours écrits de références, considérées comme connaissance première à développer, à reconfigurer ou à réinvestir dans des situations authentiques de communication.

Explicitement, dans cet article nous formulons la problématique suivante :

- Comment intervient la compétence de prise de notes (désormais P.D.N.), comme référentiel cognitif et scriptural, dans la construction sémantique des contenus enseignés ?
- Comment sont opérées les différentes séquences d'apprentissage en langue de spécialité (désormais L.S.) ?

## **Les langues de spécialité en contexte FLE**

En science du langage, la dénomination « langue de spécialité » est considérée comme un abus de langage, étant donné que ce sont les utilisations qui sont de spécialité ; les formes des discours en contextes universitaires reposent sur des configurations langagières spécifiques (CARRAS, C et ÁLVAREZ MARTINEZ, S. 2022). En ce sens, les enseignements en contextes FLE dispensés, objectivement, en langue française, sont marqués par des tournures langagières, à l'écrit et à l'oral, appartenant au domaine technique de la spécialité en question.

De la sorte, les interactions verbales et intellectuelles présentent davantage des indices de correspondances avec la langue de spécialité qu'avec la langue générale, désignée comme langue commune (MATHIS, G. 1997). Même si en réalité, les L.S. ne disposent pas d'un système grammatical spécifique et ne constituent pas une langue à part entière, elles constituent une partie conditionnée dans un système linguistique plus performant. Ce principe est défini par (CHARNOCK, R. 1999, p2.) comme suit : « *Les langues de spécialité semblent fonctionner non pas comme des langues autonomes, ayant chacune ses caractéristiques spécifiques, mais comme des fragments ou des sous-ensembles de la langue naturelle.* ». Cela nous renseigne, d'ailleurs, sur les modalités préférentielles quant au recours aux L.S. dans les situations d'enseignement/apprentissage de matières de spécialités à l'université.

## **L'activité de prise de notes comme référentiel rédactionnel**

L'acte rédactionnel dans un processus d'enseignement/apprentissage serait une pratique élémentaire dans l'acquisition de tout savoir, savoir-être et savoir-faire, dans une perspective interactionnelle des contenus savants ou authentiques. Autrement dit, tout acte de communication en intra ou para communauté académique suggère, obligatoirement, un écrit contextuel. Ainsi, le procédé d'écriture n'est pas seulement une tâche conditionnée mais une méthode ou un moyen dont l'objectif est de garder traces, synthétiser et de reproduire un discours cohérent à partir d'un discours oral ou écrit.

En formation universitaire, pour des finalités stratégiques et pédagogiques, les enseignants demandent et exigent, même, le recours à la P.D.N. comme stratégie de traitements de l'information, en vue de construire des compétences savantes. Cependant, nous observons que l'apprenant, en rapport avec l'hétérogénéité des classes et les dispositifs pédagogiques, serait incapable d'effectuer cette tâche ou fait face à des lacunes considérables, d'ordre technique, structurel ou cognitif.

Par ailleurs, nous rappelons que la logique de la P.D.N. comme compétence, repose sur deux considérations ; la première étant la technique de P.D.N. où les impératifs se situent dans un dispositif technique à savoir l'usage des couleurs, la gestion de l'espace et la connaissance des abréviations ; du moins, de la forme concise de la langue. La seconde où la P.D.N. est observée comme activité où l'apprenant est en mesure de faire appel à un ensemble de manifestations psycholinguistiques complexes pour réaliser une activité structurée comme suit :

1. Réception d'un discours source (oral ou écrit), désigné comme contenu savant.
2. Traduction et transformation de la pertinence vers un discours intermédiaire.
3. Finalisation en un discours cible, sous forme de synthèse (théoriquement assimilé).

Dans ce sens, la prise de notes, telle que décrite, ne serait pas une tâche scripturale isolée mais une stratégie rédactionnelle schématisée selon un axe de progression logique (PIOLAT, A., ROUSSEY, JY., & BARBIER, ML., 2003).

Il est à noter que l'hétérogénéité des classes et le recours à la L.S. en contexte universitaire génèrent des conceptions distinctes de la P.D.N.. L'analyse des discours intermédiaires ou des notes des étudiants en Master de didactique<sup>2</sup> aboutit à la description suivante :

- ✓ Abréviation improvisée : cette pratique entraîne souvent une mauvaise transcription des données et des informations synthétisées. Le non-respect des abréviations universelles, associé à l'omission d'abréviations « inventées » en séquence d'apprentissage, conduit à des notes indéchiffrables et inexploitable. Cependant, certains se retrouvent aisément dans leurs « notes improvisées », mais celles-ci ne sont exploitables que par eux-mêmes, ne s'inscrivant pas dans une approche socio-constructiviste.
- ✓ Gestion et sélection non-conforme du discours originel : le travail de sélection est, encore une fois, délicat : quelle information choisir ? Pourquoi ? Et comment l'exploiter ultérieurement ?
- ✓ Perception et schématisation approximatives : Cela conduit l'apprenant à reproduire un discours qui diffère sur certains points du discours source.

En d'autres termes, l'apprenant ne reproduit pas totalement le ou les thèmes principaux traités au départ mais s'appuie sur une logique de récupération de données marquées par le principe de redondance, d'accentuation et/ou de connaissances acquises en séquences d'apprentissage antérieures.

### **La compréhension comme conception intellectuelle complexe**

Traditionnellement, l'interrogation sur la compréhension des contenus est synonyme de l'habilité de l'individu, en général, et de l'apprenant en contexte institutionnel, en particulier, à retenir l'information suite à des interactions verbales et para-verbales. Dans ce cas, la problématique de la compréhension dépend principalement de l'aptitude des apprenants à reproduire des énoncés ou à réaliser des tâches similaires aux situations premières de l'apprentissage.

L'objectif serait, alors, de doter les apprenants de connaissances pluridisciplinaires, où ils doivent ultérieurement faire preuve d'intelligence ; que l'on définit comme une adaptation mentale dans des situations inconnues. Dans ce sens, l'évaluation du degré de compréhension chez les apprenants ne se mesure pas selon la compétence de production mais selon la compétence de reproduction de contenus sémantiques correspondants aux situations initiales d'apprentissage, comme modèle d'efficacité. On traitera alors la compréhension comme acte réceptif non-actif (CHARAUDEAU P. 1994).

Il est à noter que les opérations cognitives dans ces contextes sont structurées selon une dynamique de réception des contenus sans traitement pertinent de l'information ; nous enseignons, ainsi, aux apprenants des connaissances sans leur montrer comment les configurer et les réajuster, selon les besoins divergents dans des situations de communication extra-institutionnelles.

FALARDEAU, E., (2003) In CHARTRAND, S.-G., (2009) avance, pour expliciter le principe de compréhension sur supports textes, que nous transposons pour les besoins de notre étude dans des situations de conception sur supports écrits et oraux, que l'assimilation des différents contenus savants outrepassent l'identification des éléments terminologiques et grammaticaux de la langue d'enseignement. Cela suppose un accès au sens par le principe de démystification des représentations quant aux langues générales comme

---

<sup>2</sup> Pour les besoins de notre étude, nous avons mené une pré-enquête auprès de la classe de master 1 didactique, dont l'objectif est de déterminer un état de l'existant quant aux modalités de prise de notes en contexte spécifique.

système formel. La compréhension du contenu est déterminée, dans ce cas de figure, par la logique interne du discours. Une forme de matérialisation de la pensée par une correspondance entre l'apprenant et le savoir en question.

Cette considération de la compréhension comme aptitude de raisonnement et de réflexion, place la compétence de la compréhension en tant que compétence d'usage et non en tant que compétence de l'apprentissage. La divergence se situe dans les modalités de transformation et d'application des contenus retenus à travers toutes les tâches et les activités pédagogiques en contexte institutionnel, dans des contextes relevant de domaines extra-institutionnels. L'apprenant, futur citoyen, est alors appelé à exécuter un ensemble de connaissances de spécialité, acquises selon des modèles identifiés de l'apprentissage, dans des situations d'échanges communicationnels et communicatifs de la vie quotidienne.

Ainsi, il est de rigueur d'observer l'état de l'existant en contexte universitaire ; l'expérimentation que nous menons, en conditions réelles, permettrait d'interpréter objectivement toutes les modalités de compréhension des contenus de spécialité en classe de spécialité. Cela suppose un recours explicite à la langue de spécialité en l'occurrence, un discours didactique marqué par des indices lexicaux, grammaticaux et des tournures langagières pointues explicitant la dynamique langagière de spécialité.

## Méthodologie

### Participants

La recherche-action que nous avons entamée, avec la classe de didactique du FLE de l'université de Tlemcen, a pour objectif premier de situer le degré d'assimilation du discours de spécialité envisagé dans des contextes communs extra-institutionnels. Ainsi, nous avons porté notre réflexion sur la classe de Master 1 didactique. Ce choix est motivé par la possibilité d'observer les profils individuels des apprenants en situation de formation spécialisée. D'ailleurs, le canevas de la formation académique Master<sup>3</sup> porte sur des matières à caractères spécifiques relatifs à la spécialité dont les matières suivantes :

- Didactique du F.O.S., U.E.F., mode d'évaluation 100%, Cred. 2, Coef. 1
- Didactique de l'écrit, U.E.F., mode d'évaluation 50%-50%, Cred. 4, Coef. 2
- Théories linguistiques et didactiques, U.E.F., mode d'évaluation 100%, Cred. 2, Coef. 1
- Construction d'une séquence d'apprentissage, U.E.F., mode d'évaluation 100%, Cred. 2 Coef. 1
- Méthodologie de l'enseignement du F.L.E., U.E.F., mode d'évaluation 50%-50% Cred. 4 Coef. 2
- Techniques rédactionnelles, U.E.M., mode d'évaluation 50%-50% Cred. 4 Coef. 2
- Méthodologie de la recherche, U.E.M. mode d'évaluation 50%-50%, Cred. 4 Coef. 2

Nous proposons cette sélection des matières enseignées, pour le semestre 1, afin d'explicitier la dynamique du discours de spécialité dominant en classe de Master 1 didactique. Ainsi, sept matières des dix enseignées relèvent du domaine de la spécialité, assurés par des enseignants de la spécialité ; cela conforte l'idée selon laquelle les enseignements se font nécessairement en langue de spécialité.

Notons que tous les participants, au nombre de 35 étudiants (n35) sont titulaires d'une licence académique de français de 3 années, avec une moyenne d'âge de 24.57 ans. Les participants de cet échantillon forment un groupe hétérogène sur plusieurs niveaux : compétences scripturales, compétences intellectuelles,

---

<sup>3</sup> Offre de formation master académique, université de Tlemcen. Intitulé du master : Didactique du FLE, 2016-2017.

compétences de gestion techniques et pédagogiques, compétences communicationnelles, transfert et mobilisation des prérequis, motivations et objectifs socio-professionnels<sup>4</sup>.

Nous pensons, dans ce sens, qu'en deçà des finalités assignées aux enseignements théoriques, figurent les objectifs de l'enseignement d'un discours de spécialité en langue française. Cela permettrait, à juste titre, aux apprenants de découvrir la notion de « science » et de phénomènes « techniques » dans une perspective épistémologique ; une forme d'adaptation à un discours, à double cibles théorique et technique, codifié et introduit comme code linguistique référentiel et préférentiel dans sa conception discursive. Selon cette logique (HAMEZ M.-P., 2020, p2) avance que l'exercice de la tâche d'enseignement repose sur une synergie multidimensionnelle, où il est question de concevoir une logique de sélection des contenus, élaborés et ajustés selon les besoins pédagogiques des apprenants. Cette conception nécessite, par ailleurs, le recours à des approches ou méthodes d'enseignement adaptées à la dynamique de la matière. Cela suppose l'usage d'une variation langagière spécifique au domaine des contenus. Ainsi, tout comportement, s'inscrivant dans une cohérence formatrice, est consigné selon une perspective d'implication de l'apprenant en contexte de formation et de son insertion socio-professionnelle ; ce qui détermine l'objectif de la formation universitaire.

Ainsi, DUFFOUR S. et PARPETTE C. (2017) nous explique que le degré de compréhension des contenus est inéluctablement relatif aux modèles illocutoires de l'enseignant. En d'autres termes, les interactions verbales et intellectuelles s'opèrent de manière efficiente sous condition d'usage adapté de la langue de spécialité.

Subséquentement, pour assurer une construction efficace de notre étude, nous nous sommes appuyés sur une logique expérimentale sur trois séquences en situation d'enseignement quant au module didactique de l'écrit pour le semestre 1 en l'occurrence :

- Séquence I (S1) : formalisation d'un discours source (DS) à caractère scientifique avec des objectifs de compréhension d'unités didactiques fondamentales de type technique que nous décrivons ainsi :  
-Amener les apprenants à la réflexion quant aux multiples dimensions de l'acte rédactionnel en F.L.E, cela implique une attention aux aspects linguistiques, aux aspects culturels et interculturels de la langue d'enseignement en contexte universitaire. L'observation des rapports entre les différentes compétences en l'occurrence la lecture, l'écriture et le processus cognitif quant à la matérialisation de la pensée via l'écriture.  
-Remédier aux difficultés relatives à maîtrise de l'activité de l'écriture. Deux aspects fondamentaux et indissociables sont, alors, privilégiés, qui sont l'évaluation (auto et co-évaluation) et la réécriture conçue comme processus interne à l'écriture.
- Séquence II (S2) : observation et traitement du discours intermédiaire ou discours-notes des étudiants, à l'aide d'une grille d'identification. Ce même discours intermédiaire doit impérativement répondre à une conception cognitive et intellectuelle du discours source. En d'autres termes, l'apprenant est appelé à réaliser une tâche d'identification de la pertinence dans le discours de l'enseignant, de réaliser une somme d'opérations mentales d'assimilation et de transformation d'un exposé, principalement oral et linéaire en données, sous forme de notes sujettes à transformation en discours cible, PIOLAT A., BARBIER M.L. (2007). Ce processus de reformulation et /ou de synthèse du (DS) repose sur une structuration complexe de la pensée chez l'apprenant en rapport avec son habilité à reconnaître les points fondamentaux qui déterminent la logique du cours

---

<sup>4</sup> Ces indices de classification permettent d'observer objectivement les configurations distinctes, techniques et intellectuelles, en contexte de formation spécialisée.

- Séquence III (S3) : observation des correspondances entre le discours cible des étudiants et le discours source de l'enseignant<sup>5</sup>, sous forme d'évaluation sommative. Il est à rappeler que la somme des connaissances acquises pendant la formation universitaire, les compétences techniques installés en amont et en cours de la formation Master sont censées amener l'apprenant ou l'étudiant à se positionner comme citoyen dans une dynamique socio-professionnelle élaborée. Ce qui inclut la transformation en performance de compétences multidimensionnelles en l'occurrence, communicative, de gestion, d'interaction et de compréhension.

## L'expérimentation

Pour rester objectif dans notre recherche expérimentale, nous avons fait le choix de ne présenter aucun indice quant à notre étude. De ce fait, aucune consigne en situation de cours n'a été donnée quant à l'activité de P.D.N.. L'intérêt était de récupérer des données authentiques qui témoignent de la compétence et de l'aptitude des apprenants à se positionner comme noteurs efficace, d'un discours enseignant marqué par des indices linguistiques de la spécialité.

## Séquence I (autour du cours)

Pour illustrer les axes traités lors des cours de référence, pour notre étude, nous faisons le choix d'organiser l'ensemble dans un tableau comprenant ce qui suit :

- L'intitulé du cours : pour rappel, il s'agit de cours à dominance explicative et argumentative portant sur des définitions et des explications des concepts ayant une relation avec l'objet de la matière enseignée, à savoir la didactique de l'écrit. Le principe fondamental de chaque séance est d'installer des compétences de réflexion et de compréhension quant aux différentes théories annoncées. Pour cela, nous avons consacré six séances d'une heure et demie chacune.
- Les points développés : comme présenté dans le tableau, nous avons considéré la didactique de l'écrit comme science multidimensionnelle. Autrement dit, nous avons tenté de placer l'écrit comme objet au centre d'une multitude de sciences ; le principe est de ne pas isoler l'écrit de la connaissance globale mais de le définir selon des contextes scientifiques pointus.
- Indices lexicaux dominants : illustrations par citations de références GOODY J., REUTER Y., OLSON D.R.. Ce principe pédagogique nous garantit la stabilité lexicale en contexte de formation à la didactique de l'écrit. Etant donné que l'objectif premier n'est pas la pédagogie de l'écriture mais la démystification de la dimension épistémologique sur les notions de l'écrit comme compétence.

---

<sup>5</sup> Le discours de l'enseignant, selon la logique académique, correspond à une documentation et des lectures réalisées en amont de la formation. Autrement dit, le discours de l'enseignant n'est pas conçu *ex nihilo* mais est relatif aux conditions institutionnelles et académiques.

Intitulé du cours	Points développés	Indices lexicaux dominants
L'oral et l'écrit : de la lecture et l'écriture ou comment penser les relations entre ces deux modes d'existence du langage.	-La didactique de l'écrit comme science multidimensionnelle. -Interactions verbales et production écrite. Aspects cognitifs en situation de production de l'écrit.	- La didactique de l'écrit, essai de définition. -Anthropologie de l'écriture, approches et modèles. -L'écrit comme instance sociologique. -L'écrit comme conception neurologique. -Corrélation TICE-production de l'écrit. -La compréhension : apprentissage et usages.

**Tableau récapitulatif du contenu dispensé en séquence I**

## Présentation de la séquence II

Pour évaluer et analyser la compétence de P.D.N. (discours intermédiaire) en contexte de formation F.L.E., selon un discours source, principalement oral, de type académique marqué par des indices linguistiques et langagiers de la didactique comme spécialité<sup>6</sup>, nous avons conçu une grille d'identification, comptant cinq critères d'analyse que nous présentons comme suit :

1. Notes explicites et précises. (I1)
2. Notes indéchiffrables. (I2)
3. Représentation des informations sous forme graphique. (I3)
4. Reformulation immédiate des données savantes. (I4)
5. Phrases inachevées. (I5)

	(I1)	(I2)	(I3)	(I4)	(I5)	Moyenne
1	02	01	03	01.5	02	09.5
2	03	04	03	01.5	02	13.5
3	02	02	03	02	04	13
4	02	02	02.5	02.5	03.5	12.5
5	02	02	02.5	01	02	09.5
6	03	02	01	01.5	03.5	11
7	01	01	02	02	03	09
8	02.5	03	03.5	02	03	14
9	03	02.5	03	02.5	01	12
10	03	02.5	02	02	01	10.5
11	02	02	03	01	02	10
12	01	01	01	00	02	05

<sup>6</sup> Nous rappelons que l'appellation langue de spécialité est un abus de langage. Dans ce sens, la didactique comme spécialité académique appelle à un discours de la spécialité caractérisé par un lexique et un vocabulaire spécifiques.

13	0.5	01	00	01	02	04.5
14	03	04	02	01	03	13
15	03	03.5	02.5	02	02	13
16	03	03	02	01	01	10
17	02.5	02	02	01	02	09.5
18	02.5	02.5	02.5	03	03	13.5
19	02.5	02	03	01	02	10.5
20	01	02	02.5	01	02	08.5
21	01	01	00	0.5	02	04.5

**Tableau récapitulatif du test d'identification de la compétence de P.D.N.**

L'analyse des résultats, obtenus au moyen de la grille d'identification, révèle les proportions des moyennes obtenues quant à la compétence de la P.D.N.. Pour appuyer notre étude nous avons considéré cinq indices d'analyse, quatre points pour chaque indice et une moyenne de réussite de deux points sur quatre, le calcul se fait inversement pour le I2 et le I5. Par ailleurs, nous avons récupéré 21 documents-notes sur 35, avec un taux moyen de réussite de ladite activité à hauteur de 61.90%. Les autres apprenants, bien que régulièrement présents, choisissent d'utiliser d'autres moyens de rétention de l'information, comme le dictaphone. Ce dernier serait un médium efficace pour la rétention du discours savant, mais nécessiterait un traitement des données, en contexte extra-institutionnel, similaire au contexte de cours.

## **Interprétation des résultats de la séquence II**

**Indice d'analyse 1 :** indice de la compétence de la gestion et de la mise en place d'une technique de P.D.N. efficace ; l'application de notes explicites, d'une abréviation universelle et de cohérence, apparaît comme significative chez les apprenants de l'échantillon de notre étude. Ainsi, 76.19% de la classe a obtenu la moyenne<sup>7</sup>, cela serait synonyme d'une connaissance précise de la technique de P.D.N. mais aussi d'opérations intellectuelles et cognitives importantes. La réalisation de notes explicites pouvant donner lieu à une construction sémantique cohérente relève de l'implication des apprenants dans l'acte d'apprentissage sur support oral. Cela permet également d'observer l'habileté des apprenants à réaliser des tâches de transformation de contenus linéaires en un système de signes universels.

**Indice d'analyse 2 :** pour des raisons techniques, nous avons calculé la réussite au critère selon une logique inversée. Ainsi, l'observation de notes indéchiffrables est souvent synonyme d'une forme de détachement de l'apprenant du discours source et d'un déficit dans la maîtrise de la technique de la P.D.N.. Autrement dit, le noteur tente de réaliser la tâche sans concrétisation totale des opérations cognitives et techniques nécessaires. Nous observons, à juste titre, que 23.8% des documents-notes comportent des notes illisibles et sont inexploitable tant sur le plan sémantique que sur le plan informations isolées.

**Indice d'analyse 3 :** en sémiotique, les symboles et autres signes iconographiques sont censés apporter un éclaircissement au discours oral ou écrit. Il s'agit alors d'un modèle de langage porteur de sens défini par le noteur et interprété selon le contexte par ce dernier, un processus de transformation du langage ou code oral en une logique tracée ; le cas échéant, selon une dynamique de compréhension pointue. Nous observons, d'ailleurs que 80.95% des noteurs recourent à ce principe iconographique, faute de temps, étant donné que la vitesse de la P.D.N. demeure inférieure à la vitesse du discours oral, lors d'un monologue ou un cours magistral.

<sup>7</sup> Nous rappelons que la moyenne est considérée sur la base de deux points sur quatre.

**Indice d'analyse 4 :** dans la perspective de consolider l'idée selon laquelle les étudiants usent de différentes stratégies de P.D.N. et d'observer leurs habilités intellectuelles et cognitives quant aux opérations de transformation et de synthèse du discours oral, nous avons posé ce critère d'observation comme point d'analyse des reformulations immédiates. Ainsi, seulement 38.09% des noteurs font preuve de transformation intelligente du discours source en énoncés cohérents. Cette habilité est principalement présente chez les apprenants dont la concentration est importante, disposent de connaissances antérieures relatives au discours de spécialité mais aussi une connaissance importante de la langue dites de spécialité. D'ailleurs, à la lecture de leurs notes, on remarque la cohérence des énoncés et de la structure implicite du discours source.

**Indice d'analyse 5 :** l'application de cet indice d'analyse permet de déterminer le nombre de noteurs qui usent de la stratégie de P.D.N. linéaire, selon le modèle de progression du discours source. Cependant, cette technique nécessite une vitesse de transcription importante avec le marquage récurrent des titres et des sous-titres. La gestion de cette technique est généralement assurée par des noteurs performants, conscients des éléments importants du discours spécialisé (D.S.). La non-maîtrise de ladite technique linéaire et le déficit en concentration et en audition fait que 14.28% des noteurs se retrouvent avec des phrases incomplètes et donc illogiques sur le plan sémantique.

Subséquentement, cette analyse démontre l'importance d'un enseignement spécifique de l'activité de P.D.N. en langue de spécialité, en amont, mais aussi une prise de conscience quant à la position du noteur comme apprenant actif intellectuellement.

### Séquence III, l'évaluation sommative

Ancrée dans la structure pédagogique de toute formation, l'évaluation sommative a pour objectif de déterminer les compétences acquises en fin de formation, (PETITJEAN, B. 1984). Ainsi, nous avons entamé une étude, placée comme un post-test. L'objet de ce dernier est de situer les corrélations et les correspondances entre les notes prises et les productions des apprenants en contexte d'évaluation. L'évaluation est sous forme d'un commentaire et d'une analyse d'une citation<sup>8</sup>, avec des consignes de structuration de type stratégique : « *Selon vos cours et lectures, expliquez comment l'écrit comme conception didactique évolue et s'inscrit comme une concrétisation de la pensée humaine.* ».

Pour davantage d'objectivité, nous avons conçu une seconde grille d'identification avec trois critères :

- Corrélation et correspondance sémantique.
- Présence des notes et fragments de discours.
- Progression thématique.

Les résultats obtenus sont relativement satisfaisants. Ainsi, nous avons observé que 71.42% des copies reprennent les contenus-notes avec une logique de développement, de synthèse et de commentaires individuels, en rapport avec la problématique de l'évaluation. Ce taux de réussite nous renseigne sur l'efficacité de l'activité de P.D.N. mais aussi sur la prise de conscience quant au discours source. Autrement dit, les noteurs se positionnent comme apprenants performants en situation d'examen et présentent des contenus cohérents et corrects. Leurs réponses s'exposent comme une composition globale et étendue des notes prises en cours. Cela suppose, aussi, qu'il y a eu un travail de synthèse post-P.D.N. et donc, la réflexion s'est faite sur ces synthèses sémantiquement achevées.

---

<sup>8</sup> Conscient du discours de formation proposé en cours de la matière didactique de l'écrit, nous proposons des citations conçues dans ce sens et qui englobent les notions décrites lors du cours.

Par ailleurs, en rapport avec le critère 2 d'analyse, nous retrouvons dans 14.28% des copies des fragments de phrases prises des documents notes. Par éthique, nous ne pouvons pas supposer l'origine de cette pratique mais nous estimons que ces noteurs ont tenté une opération de rétention de l'information à partir du document notes et ont appris par cœur certaines parties de leurs transcriptions. D'ailleurs, ces mêmes fragments sont supports à un développement cohérent du contenu. Le recours à cette pratique serait considéré comme point de départ pour des réponses davantage rationnelles.

La progression thématique lors des évaluations est un indice de compréhension pertinent lors des expertises. 66.66% des copies évaluées présentent une progression thématique logique, rationnelle et suit la progression des cours. Nous retrouvons, ainsi, l'architecture scientifique et intellectuelle de développement des axes étudiés pendant la formation. Pour rappel, il eut une présentation des objectifs de la matière et des axes à étudier, lors de la première séance.

## Conclusion

Cette étude et ce constat autour de l'activité de prise de notes, nous orientent sur une interrogation autour du comportement de l'apprenant face à ladite activité, opérant dans un discours de spécialité. Bien qu'ancrée dans les différents enseignements, dans les différents paliers, allant du secondaire jusqu'à l'université, bien que la prise de notes soit assimilée à des activités de compréhension, la structure cognitive et le processus intelligent demeurent complexes à mesurer.

Notre problématique de départ se veut une interrogation multidimensionnelle où sont conjuguées les compétences linguistiques, cognitives et techniques. Ainsi, l'étude que nous avons menée, en trois séquences, explicite l'apport significatif de l'activité de P.D.N. en situation de formation de spécialité sur base de discours spécialisé. Les différentes stratégies et techniques scripturales adoptées par les apprenants a démontré la nécessité d'un renforcement de ladite compétence pour une compréhension plus efficiente des contenus.

De ce fait, l'activité de P.D.N. dépend de facteurs communs, mais elle est traduite selon des conceptions et des compétences individuelles. Le caractère subjectif de la P.D.N. fait que la perception de discours source est relative à une culture de la langue, à une représentation du contenu mais aussi à une gestion autonome des outils permettant la structuration du discours, notamment linguistique et pragmatique.

De la perception auditive, la sélection de la pertinence, la schématisation et la conceptualisation avant l'exploitation, mais aussi la connaissance, au moins partielle, des langues de spécialité, la prise de notes sollicite un effort de nature particulière chez l'apprenant, dans une perspective de compréhension et de reconfiguration des connaissances académiques en langue de spécialité.

Somme toute, la compréhension du discours de spécialité est une compétence qui relève d'une multitude d'habiletés et de stratégies didactiques où la P.D.N., selon notre recherche, se positionne comme une approche proportionnellement efficace dans la formation académique.

## Bibliographie

- BOCH, F. (2000), Prise de notes et écriture conceptuelle à l'université. In: Pratiques : linguistique, littérature, didactique, n°105-106. pp. 137-158 ; DOI : <https://doi.org/10.3406/prati.2000.2405>
- CARRAS, C. & ÁLVAREZ MARTINEZ, S. (2022), Présentation. — Les langues de spécialité comme objet d'enseignement : ressources, méthodes et transposition didactique, *Lidil* [En ligne], 65 , mis en ligne le 01 mai 2022, consulté le 07 octobre 2024. URL : <http://journals.openedition.org/lidil/10240> ; <https://doi.org/10.4000/lidil.10240>
- CHARAUDEAU, P. (1994), Les conditions de compréhension du sens de discours, *Langage en FLE Texte et compréhension*, Revue ICI et LÀ, Madrid, Soc. General Española de Librería.

- CHARNOCK, R. (1999). Les langues de spécialité et le langage technique : considérations didactiques, *ASp*, 23-26, 281-302.
- CHARTRAND, S.-G. (2009). Compétences à mobiliser pour la compréhension et l'interprétation de manuels d'histoire du secondaire au Québec. *Revue des sciences de l'éducation*, 35(2), 37–58. <https://doi.org/10.7202/038728ar>
- DUFOUR, B., & MAINGAIN, A. (2016). IV – Pour une approche didactique de l'interdisciplinarité. In M. De Kesel, J.-L. Dufays, J. Plumet, & M.- Émilie Ricker (éds.), *Vers l'interdisciplinarité* (1-). Presses universitaires de Louvain. <https://books.openedition.org/pucl/8759>
- DUFOUR, S. & PARPETTE, C. (2017). Le cours magistral : interrogations didactiques et analyse de discours, *Les Carnets du Cediscor*, 13 | -1, 61-72.
- HAMEZ, M.-P. (2020). Les tâches d'écriture proposées dans les manuels de langues : Qu'en disent des enseignants de FLE au niveau universitaire en France ? *Revue TDFLE*, (76). [https://doi.org/https://doi.org/10.34745/numerev\\_1291](https://doi.org/https://doi.org/10.34745/numerev_1291)
- MATHIS, G. (1997), Stylistique et discours scientifique, *ASp*, 15-18, 157-183
- PETITJEAN, B. (1984), Formes et fonctions des différents types d'évaluation, *In : Pratiques : linguistique, littérature, didactique*, n°44, 1984. L'évaluation. pp. 5-20 ; <https://doi.org/10.3406/prati.1984.2459>
- PIOLAT, A. & BARBIER, M-L. (2007). De l'écriture elliptique estudiantine : Analyse descriptive de prises de notes et de brouillons. *Langue française*, 155, 84-100.
- 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*, 1-2, 118-140

### Biographie de l'auteur

**Dr CHIALI Ramzi** est Maître de conférences « A » en didactique au département de français de l'U.A.B.Tlemcen, membre du laboratoire *L.L.C.*; ses objectifs de recherche s'articulent autour de la didactique de l'écrit et de l'oral, le processus cognitif dans les pratiques scripturales mais aussi la formation au F.O.S en contexte plurilingue. Chef de projet P.R.F.U. intitulé « *Le manuel scolaire de FLE : un enjeu pluriculturel et identitaire au cycle du secondaire. Approches, dynamique didactique et perspectives.* », ses réflexions portent, aussi, sur les processus de formation et la littérature comme conception didactique.