

République Algérienne Démocratique et Populaire
Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche scientifique
UNIVERSITÉ – CONSTANTINE 1
FACULTE DES LETTRES ET DES LANGUES
DEPARTEMENT DE LANGUE ET DE LITTÉRATURE FRANÇAISES

N° d'ordre :

Série :

Thèse pour l'obtention du diplôme de Doctorat ès Sciences

Option : Didactique

TITRE

**La prise de notes, une stratégie dans le processus de
l'apprentissage**

Volume 1

Sous la direction de :

Pr. Fatiha HACINI

Pr. Jean-Christophe PELLAT

Présentée par :

Douâa BOULFEKHAR

Jury:

Présidente : Farida ABDERRAHIM- Professeur - Université Les Frères Mentouri- Constantine

Rapporteur : Fatiha HACINI - Professeur - Université Les Frères Mentouri - Constantine

Rapporteur : Jean-Christophe PELLAT - Professeur - Université Marc-Bloch - Strasbourg

Examineur: Jean- Paul MEYER - M.C- Université Marc-Bloch- Strasbourg

Examineur: Gaouaou MANAA - Professeur - Centre universitaire Barika

Examineur: Lakhdar KHARCHI – M.C - Université M'sila

Année Universitaire 2016-2017

Résumé

Cette recherche doctorale a pour objet l'étude de la prise de notes comme étant une stratégie dans le processus de l'apprentissage. La stratégie en question est très intéressante à tous les niveaux, notamment à l'université, où l'apprenant se trouve confronté au cours magistral.

La première partie de la thèse est théorique. Elle connaît deux chapitres. Le premier, rend compte de la PDN en tant que stratégie d'apprentissage, cognitive. Il situe le concept de « stratégie d'apprentissage » dans l'histoire de la didactique des langues. Le deuxième chapitre présente les multiples situations de la PDN. Cela doit révéler la richesse et l'utilité de cette activité. Il doit aussi révéler de prime abord la non-simplicité de son fonctionnement.

La deuxième partie de la thèse est pratique. Elle est constituée de trois chapitres. Le premier présente l'analyse et les résultats obtenus grâce à un questionnaire soumis aux étudiants. Le questionnaire permet de vérifier si les étudiants recourent à la stratégie de la prise de notes dans leur processus d'apprentissage et aussi d'examiner : leur motivation ; leur conscience quant à l'utilité de la stratégie de la PDN ; la conception et le fonctionnement de la PDN pendant un cours et aussi l'activité post-PDN chez eux, et enfin, leur formation quant à la stratégie en question. Le deuxième chapitre présente l'analyse des entretiens menés avec les étudiants. Les entretiens abordent des points qui demandent beaucoup d'explications de la part de l'étudiant, comme par exemple : l'évolution de la prise de notes chez les étudiants d'un module à un autre et aussi d'une année à une autre.

Enfin, le troisième chapitre de la partie pratique concerne l'analyse des productions des étudiants. Elle permet de vérifier : si les étudiants se focalisent sur le sens ou bien sur les indices dans les propos des enseignants dans la recherche des informations essentielles, s'ils notent ce qui est inscrit au tableau, s'ils utilisent des abréviations, et s'ils sont capables de rédiger à partir de leurs notes prises.

Les mots-clés : stratégies d'apprentissage, apprenant, enseignant, autonomie, motivation, prise de notes, activité post-PDN, formation, véritable conscience, université.

Abstract

This research sheds lights on the importance of taking notes as a strategy in the apprenticeship process. The strategy in question is very interesting in all the levels, especially at the university where the learner is confronting a magisterial course.

The first part of the thesis is theoretic. It has two chapters. The first one counts for note-taking apprenticeship strategy cognitive. It situates the concept of “apprenticeship strategy” in the didactic of the languages history. The second chapter presents the multiple situations of note-taking. This should reveal the richness and utility of this activity.

The second part of the thesis is practical. It is formed of three chapters. The first one presents the analysis and the results achieved thanks to a questionnaire given to the students. The questionnaire permit to check if the student needs the taking notes strategy in their apprenticeship process and also examine their motivation, their consciousness as for the utility of the notes taking strategy; the conception and functioning of during a course and also post note-taking activity and after all their formation as for the strategy in question.

The second chapter presents the talks and interviews analysis done with the students. The talks approach the points which expect explanations from the part of the students, for example: the note taking evolution among the students from a module to another and also from one year to another.

Finally, the third chapter of the practical part concerns the analysis of the students' works. It permits to check if the student focus on the sense or better on the clues in the teachers' purposes in the research of the essential information, if they use the abbreviations and if they are able to draft starting from their taken notes.

Keywords: apprenticeship, learner, teachers, autonomy, motivation, note-taking, post note-taking activity, training, genuine consciousness, university.

ملخص

يتمثل بحثنا في دراسة "أخذ الملاحظات" كإستراتيجية في مسار التعلم . الإستراتيجية تعتبر جد مهمة في كل الأطوار، و خاصة في الطور الجامعي. الجزء الأول من الاطروحة يخصّ المجال النظري منها، ويتكوّن بدوره من فصلين. من خلال الفصل الاول نتطرق لعملية "أخذ الملاحظات" كإستراتيجية تعلم معرفية. من خلال هذا الفصل نحاول ايضا ان نتطرق لمهوم "إستراتيجية تعلم" في تاريخ الدراسات التعليمية للغات. اما خلال القسم الثاني فاننا لمجمل نتطرق للحالات التي تتطلب أخذ الملاحظات. و هذا بدوره يسمح باعطاء نظرة عن اهمية إستراتيجية "أخذ الملاحظات" و يسمح كذلك و لو مبدئياً باعطاء نظرة عن مدى تعقيدها.

الجزء الثاني من الاطروحة يخصّ المجال التطبيقي منها، و هو يتكوّن من ثلاثة فصول. نحاول من خلال الفصل الاول طرح نتائج تحليل الاستطلاع الموجه للطلبة. الاستطلاع كان الهدف منه التحقق ما اذا كان الطلبة يلجؤون الى إستراتيجية "أخذ الملاحظات" في مسار تعلمهم. و كان الهدف منه كذلك التحقق ما اذا كان الطلبة متحفزون في مجال تعلمهم، و عيهم باهمية إستراتيجية "أخذ الملاحظات"، طريقة اخذهم للملاحظات خلال الدرس، و كذلك طريقة استغلالهم لملاحظاتهم بعد الدرس، و اخيرا طريقة و مدى تكوين و تدريب الطلبة على إستراتيجية "أخذ الملاحظات".

نحاول من خلال الفصل الثاني طرح نتائج تحليل المقابلة التي قمنا بها مع الطلبة ، و التي كان الهدف منها تناول النقاط التي تتطلب الكثير من الشرح من طرف الطلبة، نذكر منها تطور طريقة أخذ الملاحظات عند الطلبة من مادة الى اخرى، من سنة الى اخرى.

نحاول من خلال الفصل الثالث طرح نتائج تحليل الاعمال المطلوبة من الطلبة و المتمثلة في اعادة كتابة الدرس حسب الشروط التي وضعناها. ه ذا الفصل من شأنه السماح بالتحقق ما اذا كان الطلبة يركزون، خلال أخذهم للملاحظات، على المعنى في حد ذاته ام على المؤشرات التي تسمح بالتعرف على ما هو مهم و جدير بالتدوين. نحاول كذلك من خلال الفصل التحقق من النقاط التالية: اذا كان الطلبة يدونون كل ما هو مكتوب، من طرف الاستاذ، على الصبورة، ما اذا كانوا يلجؤون الى استعمال الاختصار، ما اذا كانوا كانوا متمكنين من اعادة كتابة الدرس انطلاقا من ملاحظاتهم.

الكلمات المفتاحية: إستراتيجيات التعلم المتعلم، الاستاذ، استقلالية المتعلم، التحفيز، أخذ الملاحظات، ما بعد أخذ الملاحظات، التكوين و التدريب، الوعي، الجامعة.

Remerciements

Je tiens à remercier mon directeur de recherche, Professeur Fatiha HACINI, pour ses encouragements, sa confiance en moi et son soutien indéfectible. Je suis très ravie d'avoir travaillé en sa compagnie car en plus de son aide scientifique, elle a toujours été là pour me guider et me conseiller au cours de cette thèse.

Je remercie Professeur Jean-Christophe PELLAT pour sa disponibilité, malgré ses nombreuses charges. Je le remercie pour ses remarques très encourageantes, qui ont été et qui resteront toujours une puissante force qui me pousse à aller en avant. Et je le remercie aussi pour la gentillesse et la patience qu'il a manifestées à mon égard durant cette thèse.

Je remercie tous les étudiants ayant accepté de participer dans la réalisation de ce travail.

Enfin, je remercie les membres du jury d'avoir accepté de lire et d'évaluer mon travail.

A ma famille
A tous mes enseignants

Sommaire

Introduction.....	10
Partie 1 : Les fondements et les finalités de la prise de notes.....	16
Chapitre 1 : La prise de notes, une stratégie d'apprentissage à dimension cognitive.....	17
1. Les trois modèles d'apprentissage.....	17
2. Les stratégies d'apprentissage.....	26
3. La stratégie de la prise de notes.....	28
Chapitre 2 : Les formes et les circonstances de la prise de notes	40
1. Prendre des notes à partir de supports écrits.....	40
2. La prise de notes dans une situation orale.....	45
3. La préparation d'un oral.....	54
4. Prendre des notes pour créer.....	56
5. Prendre des notes pour s'organiser.....	67
Partie 2 : Etudes des pratiques de la prise de notes chez les étudiants	
Chapitre 1 : L'enquête auprès des étudiants.....	77
A. Présentation de l'enquête.....	77
B. Analyse du questionnaire.....	84
Chapitre 2 : L'analyse des entretiens.....	423
1. Les étudiants d'Oum El Bouaghi.....	424
1.1. Les questions.....	425

1.2. L'analyse des réponses des étudiants.....	427
1.3. Conclusion concernant les étudiants d'Oum El Bouaghi.....	544
2. Le groupe test (les étudiants de Constantine).....	551
2.1. Les questions.....	552
2.2. L'analyse des réponses des étudiants.....	553
2.3. Conclusion de l'analyse des réponses du groupe test (les étudiants de Constantine).....	571
Chapitre 03 : L'analyse des productions des étudiants.....	573
1. Présentation de la procédure du travail.....	573
2. L'analyse des productions des étudiants.....	581
3. Conclusion.....	620
Conclusion.....	627
Bibliographie.....	637
Table des matières.....	647
Table des tableaux.....	657
Table des figures.....	658

Introduction

Ferdinand de Saussure (1857-1913), professeur à l'université de Genève, a dispensé de 1907 à 1911, un enseignement intitulé *Linguistique générale*. En 1916, deux de ses collègues, Charles Bally et Albert Sechehaye, à partir des notes de cours d'étudiants, publient sous son nom un ouvrage posthume intitulé *Cours de linguistique générale* qui connaîtra avec ses partisans et ses détracteurs, une large diffusion. Les travaux de Ferdinand de Saussure ont ainsi nourri les recherches linguistiques et permis de développer un nouvel objet de réflexion dans un nouveau cadre épistémologique en rupture notamment avec les travaux et les présupposés de la grammaire historique et comparée. (N. Garric, 2007, p 15).

La citation que nous avons choisie pour commencer notre introduction ne révèle pas de prime abord son lien avec notre thème de recherche. Elle raconte en réalité une partie de l'histoire de la naissance d'une science révolutionnaire qui est « la linguistique ». Une histoire dans laquelle « la prise de notes des étudiants » a joué un rôle extrêmement important.

En fait, la citation réunit trois éléments essentiels dans notre travail : « les étudiants », « la situation de cours » et « les notes prises ». Aussi, elle expose indirectement à quel point peuvent être utiles des notes prises par des étudiants dans une situation de cours. Elle révèle également la nécessité d'attribuer beaucoup d'intérêt à la prise de notes en tant que stratégie dans les processus d'apprentissage des étudiants.

La didactique (des langues) étant aujourd'hui centrée sur l'apprenant, elle cherche à déceler chez lui, dans l'espoir de garantir un apprentissage efficace, toutes les informations qui permettent d'analyser son échec ou sa réussite. Le mouvement de « la centration sur l'apprenant » implique donc de s'interroger sur l'autonomie de l'apprenant, et ainsi, de prendre en compte sa motivation, ses besoins (linguistiques), son profil psychologique, ses connaissances et ses acquis (linguistiques), et aussi ses habitudes et ses stratégies d'apprentissage. Sans oublier que la centration sur

l'apprenant amène aussi à réfléchir sur le rôle dorénavant attribué à l'enseignant afin de favoriser l'apprentissage et aussi l'autonomie de l'apprenant.

Aussi, à l'université il est judicieux de s'intéresser à tous les éléments qui garantissent à l'apprenant de réaliser efficacement ses objectifs, et plus spécialement aux stratégies qu'il met en œuvre tout au long de son processus d'apprentissage, en l'occurrence la stratégie de la prise de notes (par abréviation : PDN). Cette dernière est essentiellement liée au monde universitaire et souvent considérée comme étant acquise chez tous les étudiants, y compris ceux qui viennent de commencer leurs cursus universitaires, d'où la question de nombre d'enseignants : « pourquoi les étudiants ne prennent-ils pas de notes ? ».

Ainsi, nous avons choisi de nous rapprocher des étudiants du département de français afin de vérifier leur recours à la stratégie de la PDN. Nous avons choisi les étudiants de la deuxième année universitaire, tout en ayant l'objectif d'avoir des informations sur leurs expériences avec la stratégie de la PDN, en première année universitaire, surtout à l'occasion du commencement des études universitaires, de la première période des contrôles, etc. Nous avons aussi décidé de profiter des expériences des étudiants pendant leur deuxième année universitaire pour développer davantage l'analyse de certains aspects de notre étude : l'amélioration des pratiques de la PDN chez les étudiants, leur formation quant à la stratégie de la PDN, etc.

Nous avons choisi l'université d'Oum El Bouaghi, pour l'accès facile et le temps large que nous pouvons passer avec les étudiants. Mais aussi nous avons pris un groupe test de l'université de Constantine pour confirmer ou infirmer certains points.

Nous avons décidé de vérifier si les étudiants prennent ou non des notes ? Si oui, qu'est ce qu'il manque exactement dans leurs pratiques de PDN ? Et quels sont les éléments qui influencent le recours des étudiants à la stratégie de la PDN ?

Ainsi, nous nous sommes proposée de vérifier auprès des étudiants les points suivants : leur motivation ; leur conscience quant à l'utilité de la stratégie de la PDN ; la

conception et le fonctionnement de la PDN pendant un cours et aussi l'activité post-PDN chez eux, et enfin, leur formation quant à la stratégie en question.

Notre enquête sur la motivation auprès des étudiants, tient sa légitimité de l'importance de cet élément (la motivation) dans n'importe quel début d'apprentissage, notamment à l'université. Arrivé à l'université, le nouveau bachelier entre dans un univers complexe. Il commence donc une nouvelle vie et il doit apprendre son métier d'étudiant (A. Coulon, 2005, p 1). Cela ne constitue jamais une tâche facile, vu les différents changements auxquels il doit s'adapter. Des changements qui sont à plusieurs niveaux : l'environnement, la relation pédagogique, les contenus et les méthodes¹.

Ainsi, la motivation joue un rôle important. L'étudiant motivé est animé du désir de réussir. Cela le pousse à travailler avec tous les moyens afin de surmonter les différents obstacles qui entravent son chemin vers le succès. La motivation est donc le moteur qui pousse l'étudiant à la recherche des stratégies lui permettant de s'engager et de persévérer dans son apprentissage.

La conception de la stratégie de la PDN chez les étudiants est aussi un élément susceptible d'être étudié, parce qu'elle peut être la cause essentielle qui pousse les étudiants à prendre ou non soin de leurs pratiques de la PDN. Selon A. Piolat :

Aussi, l'activité de prise de notes (termes dorénavant transcrits PDN) paraît suffisamment familière et quotidienne pour que les noteurs pensent savoir l'exercer spontanément et avec efficacité. (A. Piolat, 2001, p03).

Ainsi, nous avons décidé de vérifier ce que pensent les étudiants de la stratégie de la PDN : de son utilité et de son fonctionnement. Et d'essayer de juger si les étudiants ont une idée simpliste ou non sur la stratégie de la PDN et de vérifier l'impact de leurs conceptions sur leurs pratiques de PDN et sur l'intérêt qu'ils lui attribuent.

L'activité post-PDN est aussi un point important dans notre étude. Il est évident que toute PDN sérieuse, doit être suivie d'un travail post-PDN. Cela permet de donner

¹ Pour plus de détails, voir M. Frenay, *L'étudiant apprenant, grilles de lecture pour l'enseignant universitaire*, De Boeck. 1998, pp. 8-9.

du sens aux informations notées. Un étudiant qui ne donne pas de l'importance à cette phase (l'après-PDN), il condamne l'utilité de la stratégie à quelques avantages. Il ne pourra donc ni bien exploiter ses notes prises, ni découvrir la grande utilité de la stratégie en question. Et cela à son tour va le décourager et l'empêcher de lui donner l'intérêt qu'elle mérite.

Enfin, nous avons, aussi, estimé intéressant de vérifier la formation des étudiants quant à la stratégie de la PDN. Pour ce faire nous avons essayé de savoir si les étudiants ont eu des cours et/ou ils ont consulté des ouvrages sur la PDN. Aussi, nous avons, par la suite, essayé d'examiner à quel point nos étudiants sont prêts à accepter l'idée de consulter des ouvrages sur la PDN.

Notre travail s'inscrit dans une double approche - cognitive et métacognitive – cela est dû sans doute à l'objectif de notre étude qui consiste à vérifier le recours de nos étudiants à la stratégie de la PDN dans leur processus de l'apprentissage et à trouver les causes qui peuvent empêcher les étudiants de donner un grand intérêt à une stratégie aussi importante que la PDN. Nous avons donc essayé de trouver les failles au niveau de la conception et du fonctionnement de la PDN chez les étudiants et cela relève de l'approche cognitive. Mais aussi nous avons jugé intéressant d'aborder l'aspect métacognitif et ce pour voir si les étudiants ont l'habitude de réfléchir sur leurs stratégies d'apprentissage d'une façon générale et sur la stratégie de la PDN d'une façon spécifique.

Nous présentons notre travail en deux grandes parties. La première partie, théorique, comporte deux chapitres. Le premier, rend compte de la PDN en tant que stratégie d'apprentissage, d'un point de vue cognitif. Nous avons essayé à l'occasion de ce chapitre de situer le concept de « stratégie d'apprentissage » dans l'histoire de la didactique des langues. Pour ce faire nous avons abordé le développement du rôle de l'apprenant dans les trois modèles d'apprentissage : transmissif, behavioriste et constructiviste. Ainsi, nous avons présenté la typologie des stratégies d'apprentissage de O'Malley et Chamot (1987, 1990), selon laquelle la PDN est une stratégie cognitive. Et enfin, en rendant notre chapitre de plus en plus pointu, nous l'avons terminé par une petite présentation de la stratégie de la PDN ainsi que certains de ses méthodes.

Le deuxième chapitre de la partie théorique, nous l'avons consacré à la présentation des multiples situations de la PDN : prendre des notes à partir de supports écrits (La fiche de lecture) ; la prise de notes dans une situation orale (le cas de l'entretien : la conversation téléphonique et l'enquête de type journalistique, le cas de la réunion) ; la préparation d'un oral ; prendre des notes pour créer (le piège à idées, les notes de chevet, le brainstorming en solo, les notes visuelles, le journal, le monstre, la liste positive, le rapport d'étonnement, la prévision créatrice, les notes mentales) ; Prendre des notes pour s'organiser (l'agenda, le plan de la journée, le plan d'action, les notes de terrain, les fiches, la liste des choses à faire, la liste d'objectifs, la liste de priorités).

Cela doit révéler la richesse et l'utilité de cette activité et aussi de prime abord la complexité de son fonctionnement, selon les différentes situations de la plus simple (la liste des choses à faire) à la plus complexe (la réunion, le cours).

La deuxième partie contient notre étude proprement dite. Pour réaliser nos objectifs et traiter les points cités ci-dessus nous avons eu recours à trois outils d'investigations : le questionnaire, l'entretien et l'analyse des productions des étudiants (des notes prises, des rédactions à partir de leurs mémoires et des rédactions à partir de leurs notes prises). Nous présentons chacun d'eux dans un chapitre. Cela fait donc trois chapitres qui constituent la partie pratique de notre travail.

Le questionnaire (chapitre 1) que nous avons élaboré comporte, en plus des variables de base concernant les informateurs, vingt-neuf questions. La première aborde la motivation des étudiants. La deuxième explore leur aspect métacognitif. La troisième cible les stratégies de sauvegarde de l'information. Et enfin, le reste des questions ont été consacrées précisément à la conception et au fonctionnement de la stratégie de la prise de notes chez les étudiants.

Au chapitre 2, nous présentons l'analyse des entretiens. Nous avons eu recours à l'entretien semi-directif parce qu'il permet d'avoir accès à une parole relativement spontanée et qu'ainsi il a l'avantage de permettre de récolter des informations riches et exactes grâce à la possibilité de relancer la communication avec l'interviewé quand c'est nécessaire. Ainsi, en formulant des questions le plus simplement et le plus claire-

ment possible, nous avons exploité l'entretien pour aborder des points qui demandent beaucoup d'explications de la part de l'étudiant, dont certains sont déjà traités à l'occasion du questionnaire. Les thèmes abordés au niveau de l'entretien sont : les buts de la PDN ; la formation des étudiants quant à la stratégie de la PDN ; la sélection de l'essentiel ; l'attention des étudiants au moment de la PDN ; les difficultés de la PDN ; l'évolution de la prise de notes chez les étudiants d'un module à un autre et aussi d'une année à une autre ; l'utilisation de la langue arabe ; l'utilisation des abréviations ; est ce que les étudiants ont essayé un jours à perfectionner leurs notes prises ; la conception de l'utilité et de la complexité de la stratégie de la PDN chez les étudiants ; la relecture des notes prises ; la différence entre une bonne et une mauvaise PDN ; et enfin, la différence entre un bon preneur de notes et un mauvais preneur de notes.

Enfin, le dernier point de notre partie pratique concerne l'analyse des productions des étudiants (chapitre 3). Nous avons réalisé notre corpus concernant ce point en quatre séances. Dans la première nous avons essayé de circonscrire les connaissances préalables des étudiants concernant le sujet du cours que nous avons proposé aux étudiants. Dans la deuxième séance, nous avons présenté le cours et nous avons demandé aux étudiants de prendre des notes que nous avons récupérées. A la troisième séance, les étudiants ont expliqué le cours auquel ils ont assisté, mais en comptant seulement sur leur propre mémoire. Et enfin, à la quatrième séance les étudiants devaient expliquer le cours mais cette fois-ci en recourant à leurs notes prises.

L'analyse des productions des étudiants recueillis pendant ces quatre séances nous permettra de développer certains points, déjà abordés dans le questionnaire et dans l'entretien. Elle nous permettra de vérifier : si les étudiants se focalisent sur le sens ou bien sur les indices dans les propos des enseignants dans la recherche des informations essentielles, s'ils notent ce qui est inscrit au tableau, s'ils utilisent des abréviations, et s'ils sont capables de rédiger à partir de leurs notes prises.

Les questionnaires, les entretiens, le cours que nous avons présenté ainsi que les productions des étudiants au cours des quatre séances, sont mis respectivement dans les annexes : 01, 02, 03, et 04 (Volume 2 : Annexes).

Partie 1 :

**Les fondements et les
finalités de la prise de notes**

Chapitre 1 : La prise de notes, une stratégie d'apprentissage à dimension cognitive

Parler des stratégies d'apprentissage pousse à parler des trois modèles d'apprentissage et de l'implication de l'apprenant dans son propre apprentissage. L'apprentissage est un processus par lequel on acquiert de nouvelles connaissances. Il y a évidemment des conceptions variées de l'apprentissage dont les plus caractéristiques suivent les trois modèles transmissif, béhavioriste et constructiviste.

1. Les trois modèles d'apprentissage

1.1. Le modèle transmissif

Le modèle transmissif, qui correspond à la conception empirique de l'enseignement, attribue le rôle le plus important à l'enseignant tandis que l'élève n'est qu'un récepteur et il est le premier responsable en cas d'échec : s'il fait des erreurs ou ne comprend pas c'est parce qu'il ne veut pas apprendre ou qu'il est paresseux.

Ce modèle présuppose la neutralité conceptuelle de l'apprenant ainsi que la non-déformation du savoir transmis. Avant l'enseignement, l'apprenant est un ignorant, il n'a pas de conception personnelle sur le sujet à aborder, il est assimilé à une cire sans empreinte, son esprit est considéré comme une page vierge, un contenant qu'il faut remplir.

Pour ce faire, il doit être un bon récepteur, il doit bien écouter, suivre, imiter, répéter et appliquer afin d'enregistrer tel quel le savoir transmis par l'enseignant. Il doit régulièrement faire un effort et adopter l'attitude attendue par l'enseignant afin de comprendre, sinon il est sanctionné.

A l'ombre de ce modèle, l'apprentissage est décrit comme étant un simple mécanisme d'enregistrement. C'est une simple communication entre l'enseignant qui détient le savoir et qui doit expliquer clairement et progressivement pour que les connaissances se gravent automatiquement dans la tête de l'élève.

L'enseignant doit choisir les bons exemples et aborder le programme séquentiellement suivant le degré croissant de difficultés. Ainsi, les connaissances enseignées séparément et organisées dans un ensemble cohérent doivent être mémorisées voire imprimées telles quelles dans la tête de l'élève.

Dans les méthodes traditionnelles, la langue était divisée en plusieurs rubriques comme la syntaxe, le lexique, la prononciation que l'on enseignait indépendamment mais suivant une progression régulière et parallèle des cours des différentes rubriques et matières.

En conséquence, selon ce modèle, lorsqu'on aboutit à un niveau bien déterminé dans la progression des cours de chaque rubrique, l'élève devient capable de les additionner spontanément et de parler aisément dans cette langue cible. Mais cela s'est avéré difficile à réaliser parce que et les savoirs déclaratifs ne permettent pas tels quels d'acquérir les compétences communicatives.

Apprendre à l'ombre du modèle transmissif peut être efficace parce que l'enseignant maîtrise le rythme de l'apprentissage estimé identique pour tous les élèves et donc il ne rencontre pas d'obstacles dans la progression des cours.

En réalité le rythme des élèves est loin de celui du cours présenté parce que souvent enseignant et apprenants ne partagent pas les mêmes questions, le même cadre de référence, le même vocabulaire, la même façon de raisonner; bref ils n'attribuent pas le même sens aux choses.

De ce fait, les élèves, dont on considère que la structure de pensée fonctionne à l'identique d'une bande magnétique, restent toujours dépendants de l'enseignant, par conséquent ils n'apprennent pas parce que leur engagement cognitif est limité et que leurs conceptions initiales qui peuvent être erronées ne sont pas corrigées. Ce qu'ils apprennent n'a pas de sens pour eux, ce qui les rend passifs, et ils finissent par se détourner de la connaissance.

1.2. Le modèle béhavioriste

Le béhaviorisme est un courant qui a été développé par les deux psychologues J. G. Holland et B. F. Skinner. (B. F. Skinner, *Verbal Behavior*, 1957). (G. Holland et B. F. Skinner, *The analysis of behavior : A program for self-instruction*, 1961), (B. F. Skinner, *The technology of teaching*, 1968) · Grâce à des expériences menées sur des rats et des pigeons, B. F. Skinner a montré qu'une réponse peut se maintenir grâce à un renforcement.

Le modèle *béhavioriste* s'interdit de s'intéresser à ce qui se passe dans la tête de l'apprenant, assimilé à «une boîte noire », parce qu'on ne peut pas accéder directement aux états mentaux des individus inobservables et encore inexplicables. En effet, on ne s'intéresse pas aux processus mentaux mais seulement aux comportements observables qui peuvent être influencés par la situation extérieure. Autrement-dit un élément ou des éléments des situations extérieures bien précises que les béhavioristes appellent « le stimulus » provoquent ou permettent d'obtenir d'une façon automatique un comportement bien précis, attendu que les béhavioristes appellent « réponse ».

Ainsi, l'enseignant élabore des situations dans lesquelles l'objectif d'apprentissage est décomposé en sous objectifs présentés graduellement à l'élève selon un continuum de difficultés et formulés dans le but de modifier des comportements observables (l'apprenant est capable de... au lieu de l'apprenant connaît...).

Le modèle psychologique pris comme référence est le comportementaliste : c'est par des exercices répétés portant sur une compétence élémentaire que celle-ci s'acquiert. L'apprentissage est conçu comme une addition de compétences élémentaires, acquises par un entraînement symétrique à la réalisation (Odile et J. Veslin, 1992, p. 54).

Les problèmes sont épurés, simplifiés, décomposés en séquences élémentaires par l'enseignant (*Ibid.*).

L'apprenant passe ainsi très graduellement, sous la conduite de l'enseignant, de la connaissance initiale à la connaissance finale par petites étapes.

Selon J. P. Astolfi le béhaviorisme

est le modèle qu'on peut dire comportementaliste, où l'erreur acquiert un visage différent. Il est vrai que les séquences de classe s'y présentent d'une manière moins magistrale puisque l'activité de l'élève est guidée pas à pas, par une série graduée d'exercices et de consignes. Vrai aussi qu'il se réclame d'une pédagogie de la réussite et se donne les moyens d'aboutir au comportement attendu et de vérifier son obtention (l'élève est-il maintenant capable de... ?) (J. P. Astolfi, 2004, p. 14).

Ce modèle appuyé sur la psychologie béhavioriste est fondé sur le transfert à l'homme du conditionnement animal. Non pas un conditionnement «répondant» à la manière des réflexes conditionnés d'Ivan Pavlov, mais un conditionnement «opérant» tel que l'ont développé James Watson et Burrhus Skinner.

La pédagogie du conditionnement opérant est une pédagogie qui ne prend pas de risque et qui impose, en quelque sorte, la solution. (M. Minder, 1991, p234).

Le but de ce « modelage » comportemental est de réaliser des apprentissages sans qu'aucune erreur n'ait l'occasion d'être commise. (*Ibid.*).

L'idée, c'est qu'il est toujours possible de faire apprendre (à l'enfant comme à l'animal) même quand c'est complexe, à condition de décomposer la difficulté en étapes élémentaires mais réduites et de renforcer positivement chaque acquisition par récompense que par sanction. Les erreurs des apprenants sont des accidents révélateurs de sous-objectifs mal ou insuffisamment décomposés.

Ce modèle qui a le mérite de pousser l'enseignant à se centrer sur l'élève, permet certes à ce dernier d'éviter les erreurs parce qu'il progresse à son rythme et la programmation didactique en «petite démarche» est conçue justement dans ce but de les contourner, mais c'est au prix d'un parcours étroitement guidé et reposant sur une mécanique de stimulus-réponse ce qui permet à l'élève d'acquérir des automatismes.

Le problème, c'est que les tâches découpées cachent la vision d'ensemble. L'élève peut, sous le contrôle permanent de l'enseignant, être capable de réussir les sous-objectifs, mais cela ne veut pas dire qu'il soit forcément capable de réussir l'objectif gé-

néral. D'autre part les conceptions initiales de l'élève, qui ne sont pas prises en compte, sont susceptibles d'apparaître lorsque l'apprenant se trouve face à un problème plus complexe.

M. Minder écrit à propos de la procédure basée sur le conditionnement opérant :

Cela représente une économie considérable d'énergie psychique pour l'éducateur d'abord. Pour le groupe aussi, car elle permet d'éviter un long tâtonnement, des erreurs, des recherches inutiles (...) elle permet d'apprendre quelque chose ; mais elle ne permet pas d'apprendre à apprendre. Une fois de plus le principe d'économie et le principe de la qualité d'initiation apparaissent comme incompatibles. (M. Minder, 1991, p236).

1.3. Le modèle constructiviste

Le troisième modèle se base sur le mouvement du constructivisme. Il attribue un rôle très important au sujet apprenant, ce dernier doit être actif dans son apprentissage ainsi ses connaissances préalables sont nécessaires.

1.3.1. Piaget

Parler du constructivisme nous mène à évoquer les théories de J. Piaget (*La naissance de l'intelligence chez l'enfant*, 1936, *Six études de psychologie*, 1964, *La construction du réel chez l'enfant*, 1937), qui se basent sur l'influence du milieu sur le sujet apprenant dans l'acquisition de ses connaissances. Deux éléments sont très intéressants: l'adaptation et l'organisation.

L'être humain, qui est en interaction permanente avec son milieu, a tendance à intégrer ses expériences dans des structures. Il s'agit d'une catégorisation des événements par des relations de ressemblance, de proximité et d'identité de fonctions. L'adaptation est la capacité de ces structures à évoluer, à se transformer si nécessaire en fonction des expériences vécues.

Selon Piaget, l'enfant réutilise en permanence, durant tous les stades du développement, les structures construites. Ainsi, l'équilibre est maintenu quand l'expérience vécue correspond aux expériences déjà rencontrées, c'est ce qu'on appelle le processus d'assimilation. L'équilibration des structures cognitive est établie: l'apprenant comprend ce qu'on lui explique. Dans le cas contraire, c'est-à-dire quand l'expérience vécue ne correspond pas aux précédentes, l'équilibre est rompu à cause du conflit cognitif créé suite à la rencontre des perceptions de l'environnement et des structures courantes de compréhension du monde dont dispose le sujet.

L'établissement de l'équilibre à nouveau nécessite de trouver la solution au conflit cognitif produit. Pour ce faire, le développement et l'amélioration de la structure précédente est obligatoire pour qu'elle devienne plus riche et plus adéquate afin d'intégrer les nouveaux éléments. C'est ce qu'on appelle le mécanisme d'accommodation. Et c'est ainsi que le sujet apprend ce qu'on lui explique.

Alors le sujet apprenant doit avoir la capacité d'accommoder continuellement son mode de pensée aux exigences de la situation. Selon Piaget:

L'une des sources du progrès dans le développement des connaissances est à chercher dans les déséquilibres comme tels, qui seuls obligent un sujet à dépasser son état actuel. (J. Piaget, 1997, in J. P. Astolfi, 2004, p. 47).

Ce sont ces déséquilibres qui sont le moteur de la recherche, car sans eux la connaissance demeurerait statique, ils ne jouent qu'un rôle de déclenchement, puisque leur fécondité se mesure à la possibilité de les surmonter, autrement dit d'en sortir. (*Ibid.*).

Par conséquent

La source réelle du progrès est à chercher dans la rééquilibration, non pas naturellement d'un retour à la forme antérieure d'équilibre, dont l'insuffisance est responsable du conflit auquel cette équilibration provisoire a abouti, mais d'une amélioration de cette forme précédente. Néanmoins, conclut Piaget, sans le déséquilibre, il n'y aurait pas eu de rééquilibration majorant (J. Piaget, 1997 in, J. P. Astolfi, 2004, p48).

Selon J. M. Defays et S. Deltour (2003, p.197), Piaget est l'un des premiers à avoir étudié les relations entre le linguistique et le cognitif dans le développement de l'enfant. Contrairement à Chomsky, qui considère qu'il existe une zone spécifique du langage dans le cerveau, Piaget a expliqué que l'acquisition du langage se fait dans le cadre du développement intellectuel de l'enfant. La structure du langage est donc dépendante d'autres facultés intellectuelles et elle n'est jamais étudiée « pour soi ».

(...) la caractéristique spécifique de l'homme n'est pas le langage, mais la disposition de structures cognitives, dont dépend l'émergence du langage. (D. Gaonac'h, 1991, p 120).

Aussi, selon Piaget, de même que le système cognitif fonctionne (et l'apprentissage) en évoluant vers des états d'équilibre successifs grâce à une interaction permanente entre le sujet et le milieu selon un processus d'accommodation-assimilation, de même le langage est une construction, il se développe à travers des stades successifs, durant lesquels on résout des problèmes : face à une situation nouvelle, le locuteur essaie de se débrouiller, il émet des hypothèses, les essaie, les valide ou les invalide, puis les mémorise. Ainsi, chaque stade a ses propres règles et sa propre cohérence.

D'où les deux notions clés [assimilation/accommodation], qui nous permettrons de présenter la perspective piagétienne sur le langage :

-Interactionnisme. L'organisme vise à maintenir un état d'équilibre ; si celui-ci est rompu par des perturbations extérieures, l'organisme cherche à le retrouver par un processus d'auto-régulation. Il y a donc une interaction permanente entre le sujet et le milieu.

-Constructivisme. Ce qui est dès lors primordial, c'est l'activité de l'organisme, ou plus exactement l'action qu'il exerce sur le milieu, et les résistances que celui-ci lui oppose. L'élaboration des structures de connaissance est progressive, selon une succession d'équilibres et de perturbations, donc de paliers ou stades ; les acquis d'un stade ne sont pas perdus lorsqu'un déséquilibre transitoire survient, mais ils sont intégrés dans ceux du stade ultérieur. (D. Gaonac'h, 1991, p.118).

Enfin, Piaget a été critiqué par Bruner et surtout par Vigotsky d'avoir insisté sur la fonction sémiotique du langage et négligé la fonction de communication (le fonctionnement social).

Il [le langage] n'est qu'une manifestation de la **fonction sémiotique** (cf. Piaget, 1945), au même titre que le jeu symbolique ou l'imitation différée. La fonction sémiotique correspond à l'élaboration d'instruments de **représentation**, instruments qui permettent à l'intelligence de prendre de la distance par rapport à l'action et la perception. Les différentes représentations ainsi construites ne possèdent certes pas exactement les mêmes propriétés : les images mentales, les symboles, les signes langagiers n'établissent pas de la même façon la figuration des propriétés de la réalité. Mais il existe entre ces modes de représentation une continuité fonctionnelle : le signifié y est toujours le résultat d'une opération cognitive, le produit d'une assimilation. La « signification » est donnée aux objets par leur assimilation à des schèmes existant, donc sous la dépendance de l'activité cognitive qui leur est appliquée. (D. Gaonac'h, 1991, p.119-120).

1.3.2. Vigotsky

Une dimension sociale d'apprentissage est venue s'imposer de par sa nécessité même, d'où le développement du socioconstructivisme par Vigotsky (*Méthodes de recherches réflexologique et psychologique* (1924) *Signification historique de la crise en psychologie* (1926), *Pensée et langage* (1934)), qui attribue une très grande importance aux relations interpersonnelles et au développement des connaissances du sujet apprenant au sein de son environnement parce que l'enfant, dans ses activités d'apprentissage, interagit avec les autres sujets, ce qui lui permet de développer ses idées.

Si selon Piaget le développement précède l'apprentissage et le langage ne joue qu'un rôle secondaire dans le développement de la connaissance, Vigotsky, a expliqué qu'il ne peut y avoir de développement cognitif sans apprentissage et ce grâce aux interactions avec le groupe social, où le langage y joue un rôle crucial. Le langage est le moyen fondamental de la communication. Ainsi, Selon Vigotsky, l'apprenant peut apprendre et réaliser des activités seul, mais dans certaines situations il peut apprendre et accomplir des activités seulement avec l'aide d'autrui. Vigotsky explique donc que les interactions sociales sont nécessaires dans l'apprentissage et il a développé ce qu'il a appelé une « zone proximale de développement », en abrégé « ZPD ». Il s'agit d'une zone potentielle, sensible durant laquelle l'apprenant peut progresser grâce à l'aide d'autrui. Elle se situe entre deux situations, l'une où l'apprenant peut réaliser seul des activités et l'autre où l'apprenant est incapable de réaliser une tâche même avec l'appui de l'autre.

1.3.3. Jerome Seymour Bruner et David Ausubel

Enfin, l'émergence des sciences cognitives à partir des années soixante a permis de se centrer de plus en plus sur le sujet apprenant. Les théories de l'apprentissage qui se sont développées dans le prolongement de la psychologie cognitive se sont penchées sur la recherche des stratégies mentales tout en essayant de comprendre ce qui se passe dans l'esprit de l'être humain, dans la boîte noire. Apprendre ce n'est plus accumuler des informations ni les aborder sous une forme linéaire.

Selon le psychologue américain Jerome Seymour Bruner, (*The Process of Education*, Harvard University Press, 1960, *Toward a theory of instruction*, Cambridge, Mass.: Belkapp Press, 1966, *The relevance of education*. New York: Norton, 1973, *Acts of Meaning*, Harvard University Press, 1990) : apprendre c'est être capable de distinguer les caractéristiques (une forme, une couleur, etc.) et de sélectionner ce que l'on retient c'est-à-dire qu'on établit « une association » entre les informations externes et la structure de la pensée : ce sont ces processus cognitifs associés aux actions, aux images et aux symboles abstraits qui permettent au sujet apprenant de comprendre l'information, de produire un sens.

Ainsi, selon le cognitiviste David Ausubel (*The Psychology of Meaningful Verbal Learning*, New York: Grune & Stratton, 1963), la qualité d'un apprentissage repose sur l'articulation des connaissances présentées aux connaissances antérieures ; il considère que le plus important des facteurs influençant l'apprentissage est ce que l'apprenant sait déjà.

Les représentations initiales jouent, alors, un rôle très important dans le processus d'apprentissage. Le nouveau savoir construit par chacun dépend en grande partie d'elles, plus elles sont correctes et riches, plus l'apprentissage est plus facile et plus riche encore.

1.3.4. L'apprenant selon le modèle constructiviste

L'apprenant n'est donc plus un individu qui emmagasine passivement le savoir reçu de l'environnement mais il devient l'acteur principal dans le processus d'apprentis-

sage. Il construit activement son propre savoir fondé sur des représentations des expériences antérieures. Il doit, alors, prendre en main son propre apprentissage, il doit construire et organiser ses connaissances par sa propre action. Susceptible de prendre en considération sa personnalité, ses aspirations et ses motivations, l'apprenant s'interrogera sur ses représentations initiales quant à objet d'apprentissage, sur soi-même en tant qu'apprenant (d'une langue étrangère), et surtout sur son processus d'apprentissage même. Motivé et autonome il s'estime capable d'affronter avec succès toutes les situations d'apprentissage, ce qui le pousse à adopter les bonnes habitudes et stratégies qui le permettent.

2. Les stratégies d'apprentissage

Au lieu donc de ne s'occuper que du domaine de l'enseignement, les recherches en didactique se sont retournées vers l'apprenant et elles se sont ainsi intéressées aux stratégies qu'il met en œuvre dans son processus d'apprentissage.

Selon P. Cyr :

Dans le domaine de l'acquisition des L2, les auteurs ont tour à tour désigné les stratégies comme étant des comportements, des techniques, des tactiques, des plans, des opérations mentales conscientes, inconscientes ou potentiellement conscientes, des habiletés cognitives ou fonctionnelles, et aussi des techniques de résolution de problèmes observables chez l'individu qui se trouve en situation d'apprentissage. (P. Cyr, 1998, p. 04).

Ainsi, l'auteur présente dans son ouvrage trois typologies de stratégies d'apprentissage, dont la plus synthétique et la plus rigoureuse est celle d'O'Malley et Chamot (1987, 1990). Selon cette classification les stratégies d'apprentissage d'une L2 peuvent être rassemblées en trois grandes catégories : métacognitives, cognitives et socio-affectives. Et c'est dans la catégorie des stratégies cognitives que les auteurs ont classé la stratégie de la prise de notes (voir tableau 01, page suivante).

CLASSIFICATION DES STRATÉGIES : APERÇU GÉNÉRAL

Les stratégies métacognitives

Les stratégies métacognitives impliquent une réflexion sur le processus d'apprentissage, une préparation en vue de l'apprentissage, le contrôle ou le *monitoring* des activités d'apprentissage ainsi que l'auto-évaluation.

1. L'anticipation ou la planification (planning).
2. L'attention générale (directed attention).
3. L'attention sélective (selective attention).
4. L'autogestion (self- management).
5. L'autorégulation (self-monitoring).
6. L'identification d'un problème (problem identification).
7. L'autoévaluation (self-evaluation).

Les stratégies cognitives

Les stratégies cognitives impliquent une interaction avec la matière à l'étude, une manipulation mentale ou physique de cette matière et une application de techniques spécifiques dans l'exécution d'une tâche d'apprentissage.

1. La répétition (repetition).
2. L'utilisation de ressources (resourcing).
3. Le classement ou le regroupement (regrouping).
4. La prise de notes (note taking).
5. La déduction ou l'induction (deduction / induction).
6. La substitution (substitution).
7. L'élaboration (elaboration).
8. Le résumé (summerization).
9. La traduction (translation).
10. Le transfert des connaissances (transfer).
11. L'inférence (inferencing).

Les stratégies socio-affectives

Les stratégies socio-affectives impliquent l'interaction avec une autre per-

sonne, dans le but de favoriser l'apprentissage, et le contrôle de la dimension affective accompagnant l'apprentissage.

1. La clarification /vérification (questionning for clarification).
2. La coopération (cooperation).
3. Le contrôle des émotions (self-talk).
4. L'autorenforcement (self-reinforcement).

Source : O'Malley et Chamot 1990 : 137 -139.

Tableau n 01 : La classification des stratégies d'apprentissage selon O'Malley et Chamot.

Source : P. Cyr, 1998, p.39.

La différence donc entre ces trois types de stratégies est que les stratégies métacognitives concernent la réflexion sur le processus d'apprentissage, les stratégies cognitives concernent la manipulation mentale et physique de la matière (la langue) et les stratégies socio-affectives concernent l'interaction avec les autres et le contrôle de l'émotion.

3. La stratégie de la prise de notes

La prise de notes est devenu un domaine de recherche au tour des années vingt. Depuis cette époque, plusieurs recherches, anglo-saxonnes au départ, sont parues en psychologie cognitive, en science de l'éducation et très peu en linguistique. (F. Boch, 1998, p. 19). Ainsi, pour la définition de la prise de notes, nous avons jugé utile de recourir à la citation ci-après, qui réunit plusieurs points, détaillés dans les chapitres qui suivent ; en ce qui concerne le processus, nous l'expliquerons à l'occasion de l'analyse des questions du questionnaire, abordant la prise de notes pendant un cours, et en ce qui concerne les formes diverses que prend la prise de notes, il faut voir le deuxième chapitre de la partie théorique.

La prise de notes se définit à la fois par son objectif (lutter contre l'oubli), son produit (les notes) et son processus (sélection, analyse et stockage sous forme condensée de

l'information utile). Une dans son principe, elle prend en fait des formes diverses selon les circonstances, les besoins et le degré plus ou moins complexe des informations à traiter : du simple pense-bête aux notes beaucoup plus substantielles que requiert l'activité intellectuelle en général (audition d'un cours, préparation d'un exposé, écriture d'un livre...). (A. G. Couturier, 2001, p. 13).

3.1. Les deux théories de la prise de notes

La prise de notes connaît deux théories très importantes qui sont :

- la théorie du stockage externe (« external storage theory ») : la fonction essentielle de la prise de notes est de fournir une sorte de mémoire externe. Il s'agit d'un rapport écrit qui permet, au moment de la révision, de se rappeler ce qui a été lu ou entendu.

- La théorie de l'encodage (« encoding theory ») : selon cette théorie c'est le fait d'écrire les notes qui facilite le rappel de l'information. Autrement-dit, le processus de l'appropriation et du traitement de l'information commence au moment de la prise de notes même.

3.2. Les méthodes de la prise de notes

Il existe plusieurs ouvrages qui proposent différentes méthodes de prise de notes (dans la situation de cours). Nous citons par exemple : *La prise de notes efficace*, de Louis Timbal-Duclaux (1988), *La prise de notes*, d'Annie Piolat (2001), *Savoir prendre des notes vite et bien*, de G. Hoffbeck et J. Walter (1987) et *Comment prendre des notes* de Florence Le Bras (1993). Dans ces ouvrages on trouve des méthodes de prise de notes présentées sous différentes appellations. Selon Annie Piolat :

Les différences entre les méthodes de PDN proposées par les auteurs de manuels résident simplement dans la longueur ou le développement de leur description, certains manuels décomposent une méthode en de nombreuses variantes. De plus, ces auteurs ont un style très prescriptif, d'autres non.

Cependant, quelques-unes de ces méthodes ont fait l'objet d'une évaluation quant à leur impact sur la mémorisation des connaissances (...)

La diversité des méthodes relève de deux aspects :

- Les méthodes sont différentes les unes des autres, tout d'abord parce que le noteur sélectionne très fortement, peu, ou pas du tout ce qu'il entend ou lit avant de le transcrire.
- Les méthodes sont différentes les unes des autres parce que le noteur utilise plus ou moins les effets de sens procurés par la mise en forme spatiale du langage sur le support papier. (A. Piolat, 2001, p78).

Nous n'allons pas présenter toutes les méthodes de la prise de notes, mais nous avons choisi les plus importantes. Ainsi, cela va nous permettre de démontrer, d'une part, l'utilité de la maîtrise linguistique dans le recours à ces différentes méthodes et d'autre part, de montrer comment l'enseignant, par sa façon d'expliquer le cours, peut aider l'apprenant à adopter la meilleure méthode de prise de notes (cela renforce à son tour les résultats de notre analyse).

Pour ce faire nous allons d'abord faire une petite présentation de trois méthodes que nous avons choisies, afin de dégager leurs vertus et leurs points négatifs et puis nous passerons à l'influence de l'enseignant sur le choix de l'apprenant.

Les méthodes que nous avons choisies sont la méthode linéaire, la méthode logique (appelée «la méthode planifiante» chez A. Piolat) et la méthode arborescente (appelée «la méthode des mots clés» chez A. Piolat, et «schéma heuristique» chez Chevalier). Ces méthodes ont été choisies parce qu'elles sont les plus courantes dans les différents manuels et qu'elles représentent très bien les différences dans les avantages qu'elles attribuent à l'apprenant preneur de notes. Nous pouvons de prime abord citer ces avantages: favoriser la mémorisation, faciliter la sélection et l'accès au sens grâce à la mise en forme du langage sur le support papier.

3.2.1. La méthode linéaire

Selon Florence Le Bras:

C'est la méthode la plus spontanée, donc la plus utilisée. On note à la suite les phrases sous forme de mots, de symboles, d'abréviations. Les signes s'inscrivent sur le papier un comme se déroule le fil de la pensée. (F. Le Bras, 1993, p.74).

3.2.1.1. Les avantages de la méthode linéaire

- Elle favorise un sentiment de sécurité parce que la transcription du discours est fidèle.
- Elle permet de capitaliser le plus possible d'informations.
- Le travail cognitif au moment de la prise de notes est réduit.

3.2.1.2. Les inconvénients de la méthode linéaire

- Une importante fatigue physique (main, dos).
- Cette fatigue physique entraîne un relâchement de l'attention et ainsi l'apprenant peut perdre le fil du discours.
- L'apprenant obtient des notes touffues mal aérées.
- Un travail ultérieur (au moment de la relecture des notes prises) difficile, qui consiste à analyser les notes prises, afin de les organiser et de supprimer les répétitions.
- Selon T. Buzan, dans ce type de procédure, 90% des notes ne sont pas utiles :

1- 90 % du temps est perdu à relever des mots qui n'ont aucun rôle à jouer dans la mémorisation.

2- 90% du temps est perdu à relire ces mots inutiles.

3- Un temps appréciable est perdu à rechercher les mots qui *constituent* des mots-clés¹ car rien ne les distingue et ils sont amalgamés à d'autres et restent sans intérêt pour la mémoire.

¹ « Il faut rappeler que les mots clés d'une discipline donnée sont des concepts bien identifiés (...) ils sont forgés par la communauté scientifique et constituent des concepts essentiels (...) tous les termes du langage quotidien ne peuvent faire office de mot clé » (A. Piolat, 2001, p24). Ainsi, T. Buzan a expliqué dans son livre *une tête bien faite* (p. 99), qu'on peut distinguer entre ce qu'il appelle « les mots clés de rappel » et « les mots clés dynamiques ». Les mots-clés de rappel canalisent en eux toute une série

4- Les mots qui séparent deux mots clés interfèrent dans leur connexion. Comme, d'après ce que nous savons, la mémoire fonctionne par association¹, toute interférence de mots qui ne sont pas les mots de rappel affaiblira les associations d'idées.

5- Les mots clés sont séparés dans le temps par des mots qui s'immiscent entre eux : après avoir lu un mot ou une phrase clé, il faudra au minimum plusieurs secondes pour aller jusqu'au prochain concept clé. Plus l'intervalle est long entre deux associations, moins il y a de chances que l'association appropriée se fasse.

6- les mots clés sont séparés dans l'espace par la distance qui les isole l'un de l'autre sur la page. Comme pour la séparation dans le temps, plus la distance est grande entre les mots, moins il y a de chances que l'association se fasse. (T. Buzan, 2003, p. 102).

3.2.2. La méthode logique

Selon F. Le Bras :

Il s'agit d'une méthode linéaire ordonnée, agrémentée de numéros, de titres et d'alinéas. (F. Le Bras, 1993, p.77)

Dans cette méthode le preneur de notes essaie d'appliquer une logique structurante à la méthode linéaire. Pour ce faire il focalise son attention sur les indicateurs concernant la structure du discours, et il utilise des titres et des sous-titres pour agencer régulièrement les différentes informations. Tout cela permet de donner du sens aux notes prises et aussi de les relire facilement.

3.2.2.1. Les avantages de la méthode logique

1- Comme il est impossible d'appliquer un plan de numérotations sur un ensemble d'informations non comprises, le preneur de notes est obligé de rester attentif et de faire

d'images, et lorsqu'on fait appel à eux, ils déclenchent le rappel de toutes ces images. Ils prennent généralement la forme d'un nom ou d'un verbe sémantiquement fort. Et ils s'accompagnent parfois par des adjectifs ou des adverbes-clés. Tandis-que les mots clés dynamiques concernent les mots qui, sans pour autant concerner des domaines spécifiques, possèdent une valeur évocatrice comme par exemple le mot « bizarre ».

¹ Pour plus d'explications voir la méthode arborescente, page 33.

un effort afin de comprendre le cours et de l'analyser pour pouvoir le noter dans une structure correcte.

2- Cette méthode de prise de notes est motivante parce que les titres précédemment notés poussent l'apprenant à réfléchir sur l'information en cours afin de décider s'il doit la noter ou non.

3- les notes prises sont aérées et structurées grâce aux titres, sous-titres et à la mise en page. Cela offre, à son tour, trois autres avantages : premièrement les notes sont plus agréables à lire, deuxièmement les notes sont parfaitement compréhensibles par des tiers, et troisièmement cette présentation permet de mémoriser facilement les différentes informations ; ainsi selon A. Piolat :

Lors de la phase d'apprentissage des notes, le plan constituera à lui seul un canevas « aide-mémoire » auquel toutes les informations pourront être attachées. (A. Piolat, 2001, p. 87).

3.2.2.2. Les inconvénients de la méthode logique

Comme la méthode linéaire, la méthode logique demande le moindre écrémage d'informations, mais par contre elle exige du preneur de notes une vigilance très coûteuse en ressources attentionnelles parce qu'il est censé faire un traitement d'informations très profond afin de pouvoir les hiérarchiser et les transcrire avec une mise en page et un système de numérotation cohérent.

3.2.3. La méthode arborescente

Selon Tony Buzan :

La majeure partie de la mémoire fonctionne à partir de concept-clés, et non, comme on le pense souvent, selon un processus littéral de mot-à-mot. (...) C'est parce que nous avons tellement l'habitude de nous servir de mots pour parler et écrire que nous avons supposé à tort que la structure d'une phrase normale était la meilleure façon de se souvenir d'idées et d'images verbales. C'est ainsi que la majorité des étudiants, pendant et après leurs études, ont toujours pris des notes sous une forme cursive. (T. Buzan, 2003, p. 101).

L'auteur explique que la conception linéaire de la prise de notes vient essentiellement de la conception linéaire du langage. C'est parce qu'on ne peut prononcer ou entendre qu'un seul terme à la fois (cf. Bilan, A. La production orale / la production écrite (le contraste des cadences d'émission), p.80), qu'on a longtemps conçu le langage comme un processus linéaire et la pensée de l'homme est ainsi considérée comme un inventaire d'éléments (de concepts).

Mais au fil du temps on a pu prouver grâce aux différentes recherches que le cerveau est plus riche que l'on pensait. Et l'argument qui consiste à dire que le fonctionnement du cerveau est linéaire parce qu'il produit des schémas langagiers linéaires ne tient plus parce que tout simplement il ne rend pas compte de ses mécanismes internes.

Ainsi, aujourd'hui on reconnaît la complexité du traitement du langage par le cerveau. Réussir une communication nécessite de la part du locuteur tout un processus de tri des mots à émettre. Et, aussi, il nécessite de la part du récepteur tout un processus complexe de sélection, pour chaque mot reçu, le bon sens parmi plusieurs d'autres approximatifs. Tout cela se base sur le contexte et la situation de la communication et aussi sur l'expérience des interlocuteurs.

D'un autre côté et selon, toujours, le même auteur chaque mot est à « combinaisons multiples », c'est-à-dire, chaque mot suscite de multiples réseaux d'associations. Autrement dit, lorsqu'on pense à un mot, on le relie à un grand nombre d'autres mots ou de concepts où chacun aura un sens légèrement différent. Et en raison de la différence entre les cerveaux humains chacun établit des façons différentes d'associations.

Enfin, les chercheurs spécialisés dans le domaine ont confirmé la structure non linéaire du cerveau. Aussi, la présentation linéaire n'est pas nécessaire pour la compréhension et elle en est souvent désavantageuse parce que l'esprit assimile parfaitement les informations non linéaires c'est comme le fait d'observer une image, un tableau, etc.

Alors, pour favoriser la compréhension et la faciliter, il est aujourd'hui recommandé de la structurer en fonction du mécanisme cérébral qui fonctionne en principe

par enchaînement et intégration de mots clés. Ainsi, dans le cadre de la prise de notes on a établi une méthode qui va parfaitement avec ce fonctionnement parce qu'elle permet d'établir une relation non-linéaire entre les différents mots (concept-clés) pris en notes. Il s'agit de la méthode arborescente.

F. Le Bras a écrit à propos de la méthode arborescente :

Elle consiste à noter des informations à partir d'une idée principale en les disposant schématiquement. La subordination des idées les unes par rapport aux autres n'apparaît plus grâce à une numérotation, comme dans la méthode logique, mais par des articulations qui vont du centre de la feuille vers les bords. (F. Le Bras, 1993, p. 80).

Le preneur de notes envisage, donc, de traduire le message de l'enseignant en mots-clés, qu'il doit ordonner dans l'espace de la page. Pour ce faire le preneur de notes doit réduire le plus possible la mise en forme lexicosyntaxique des informations. (cf. partie 1, chap. 2, p. 62).

3.2.3.1. Les avantages de la méthode arborescente

1- Le preneur de notes échappe à la pression physique de la méthode linéaire ou la méthode logique, parce qu'il ne note que les informations qu'il juge intéressantes sous forme de mots clés.

2- L'apprenant est plus actif et plus motivé parce qu'il doit ordonner les différentes informations auxquelles il accède.

3- Selon G. Hoffbeck et J. Walter (1987, p36), cette méthode de prise de notes favorise la créativité parce que l'apprenant associe avec spontanéité, sur la page, des concepts et des images en fonction d'un objectif précis.

4- L'apprenant domine l'information parce que son schéma lui permet de voir « de haut » toutes les informations ensemble.

5- l'apprenant visualise et mémorise facilement et rapidement les idées maitresses réduites aux traits essentiels.

6- Les différentes arborescences dépendant des relations entre concepts, sont alors forcément différentes, et elles favorisent ainsi la mémorisation. Cela se fait grâce à la mémoire visuelle.

7- La rapidité et le l'aisance de la lecture des notes favorise la capacité de restructurer les arborescentes et d'y rajouter de nouvelles branches.

3.2.3.2. Les inconvénients de la méthode arborescente

1- La prise de notes est limitée par l'espace de la page. Si l'apprenant estime obtenir des notes aérées, il doit consacrer pour chaque idée une feuille et un autre schéma arborescent.

2- En faisant une arborescente, le preneur de notes adopte un véritable travail d'élaboration sémantique et une approche très personnalisée, ce qui rend l'exploit de ces notes prises difficile pour un tiers.

3- L'apprenant doit être capable de rédiger le contenu associé aux mots-clés (avec les deux méthodes précédentes linéaire et logique l'apprenant peut reprendre les termes et les expressions de l'enseignant).

4- Afin d'éviter le risque d'oublier les interdépendances entre les idées, l'apprenant doit relire ses notes le plus tôt possible.

3.3. Une synthèse

Après avoir présenté les trois méthodes, ainsi que leurs avantages et inconvénients, il est devenu, maintenant, très facile d'imaginer les conditions favorables pour l'adoption de chaque méthode.

1- Nous commençons par **la méthode arborescente** qui a le plus d'avantages. Cette méthode demande à l'apprenant qu'il soit capable de sélectionner les informations nécessaires à noter et aussi de les agencer et les associer d'une façon correcte et claire. Cela demande donc un traitement très complexe de l'information parce que l'apprenant doit écouter son enseignant, comprendre ce qu'il dit, sélectionner les différentes informations et les écrire. L'apprenant doit aussi être capable de resserrer les différentes informations sous formes de mots clés au moment de la prise de notes et de rédiger les contenus associés à ces mots clés au moment de la relecture des notes prises. Tout cela demande à l'apprenant la maîtrise linguistique et une richesse des connaissances quant au thème traité.

Selon A. Piolat :

Dans la plupart des situations de PDN, le noteur doit résumer massivement ce qu'il doit écrire (il même s'ingénier à ne transcrire que des mots clés (...)). La PDN sera d'autant plus efficace que le noteur dispose d'outils conceptuels lui permettant de bien repérer ce qui est essentiel afin de le sélectionner et de l'étiqueter pour le transcrire sur papier.

Aussi, il faut retenir de ces quelques remarques que si comprendre un message consiste à hiérarchiser les informations qu'il recèle afin de les résumer pour en avoir une représentation cohérente et intégrable en mémoire à long terme, alors les connaissances préalables possédés par le compreneur jouent un rôle déterminant. (A. Piolat, 2001, p. 24).

La méthode arborescente est fortement conseillée dans les cas où l'enseignant s'engage dans un cours peu structuré ou un cours très animé dans lequel les échanges, entre l'enseignant et les différents apprenants, sont opérés de façon un peu désordonnée. Mais cela n'empêche pas que le preneur de notes peut profiter de certaines indications de la part de l'enseignant sur les grandes parties et aussi sur les sous parties du plan du cours surtout en ce qui concerne la décision sur la répartition des différents schémas arborescents. Selon A. Piolat :

La PDN est limitée par l'espace de la page. Il faut donc, si le noteur ne souhaite pas rendre trop touffues les ramifications ainsi schématisées, décider du passage à une page blanche et donc à un autre schéma arborescent Les indications concernant les grandes parties du plan

du cours qui sont signalés par l'enseignant peuvent être utilisées à cet effet. Il en est de même pour les sous-parties. (A. Piolat, 2001, p. 99).

2- Passons maintenant à **la méthode « logique »** : il est vrai que cette méthode est contraignante comme la méthode linéaire mais en contrepartie elle offre plus d'avantages (par rapport à la méthode linéaire), dont le plus important est l'organisation des notes prises. (Voir ci-dessus).

Mais pour que l'apprenant puisse adopter cette méthode et organiser les différentes informations en utilisant des titres et sous-titres, il est obligé de comprendre le sujet rapidement et cela à son tour est lié à l'enseignant. Selon F. Le Bras :

L'intérêt de cette méthode est lié, pour beaucoup, à la personnalité de l'orateur. S'il annonce son plan, tout va bien. Si son propos est clair et bien structuré, vous en trouverez facilement les articulations. Mais si le propos est confus, avec des digressions et des redondances, vous aurez sans doute des difficultés à l'ordonner de façon logique. Mieux vaut alors utiliser une autre méthode, plutôt que de tenter de trouver un plan qui n'existe pas. (F. Le Bras, 1993, p.78).

Ainsi, selon A. Piolat :

Cette ambition doit concorder avec la façon d'exposer de l'orateur ou de l'auteur. Les annonces de plan, les propos conformes aux aspects annoncés (sans digression, retour en arrière ou anticipation) favorisent l'usage d'une méthode planifiée. Certaines conférences, en raison de la nature de leur contenu et/ou de la personnalité de leur orateur, sont difficiles à prendre en notes ce type de méthode trop structurante. Le noteur ne peut s'efforcer de plaquer un plan sur un discours riche, foisonnant mais peu structuré et parfois confus. (A. Piolat, 2001, p. 85).

3- Enfin, **la méthode linéaire**, qui a le moins d'avantages et à laquelle l'apprenant recourt spontanément quand l'enseignant ne présente pas d'une façon claire l'objectif et les articulations de son cours. Selon Louis Timbal-Duclaux :

Maintenant que se passe-t-il si l'enseignant - ou le conférencier - ne marque pas de manière très explicite les articulations de son cours - ou de son discours ? L'apprenant pratique alors spontanément ce que j'appelle la prise de notes linéaire (cerveau gauche) sous forme de phrases placées à la suite sur le cahier (...) Bien entendu, ces notes valent mieux que rien. Mais l'auditeur, hélas, souvent, note plus des mots que du sens. (L. T. Duclaux, 1988, p. 85).

Enfin, la maîtrise linguistique est très utile dans la stratégie de la prise de notes. C'est grâce à la maîtrise de la langue que l'apprenant peut adopter la méthode de prise de notes qui offre plusieurs avantages. Ainsi, quelle que soit la méthode choisie par l'apprenant, l'apport de l'enseignant est toujours important, il aide l'apprenant à faire une prise de notes correcte et organisée et ce par la bonne animation de sa classe et par la bonne présentation de son cours.

Pour conclure ce chapitre, la prise de notes est une stratégie cognitive qui connaît plusieurs méthodes dont la plus spontanée et la plus utilisée est la méthode linéaire, et la plus estimée est la méthode arborescente et ce pour ses multiples avantages. Le chapitre suivant sera consacré à présenter les formes diverses de la prise de notes selon les circonstances, les besoins et le degré de complexité de la situation de prise de notes.

Chapitre 2 : Les formes et les circonstances de la prise de notes

La prise de notes est une stratégie d'apprentissage qui consiste à sélectionner, analyser et stocker sous forme condensée de l'information utile dans l'objectif de lutter contre l'oubli. Elle se réalise sous des formes diverses selon les circonstances, les besoins et le degré plus ou moins complexe des informations à traiter.

Les notes sont de brèves informations rassemblées par écrit en écoutant un cours, en lisant un document ou dans toute autre situation dont il convient de se souvenir. Dans tous les cas les notes prises constituent des mémoires externes.

Ainsi, les situations dans lesquelles on prend des notes sont multiples et différentes : on note à partir de notre source mentale (mémoire, réflexion), à partir d'une observation directe de la réalité, à partir de l'oral (cours, conférences, réunions) et enfin à partir d'un écrit.

1. Prendre des notes à partir de supports écrits

Dans cette situation la prise de notes varie selon le temps dont on dispose et le texte dont on souhaite garder une trace écrite, qu'il soit un article de presse, un livre ou un document professionnel.

Les difficultés de prise de notes que nous rencontrons quand on se trouve face à des supports écrits sont différentes de celles qui existent en situation d'écoute. Quand on note à partir d'un écrit on peut toujours se reporter au texte afin de relire et compléter ce qui manque pour plus de clarté des notes prises.

Selon Florence Le Bras :

C'est la raison pour laquelle il est plus facile de prendre des notes à partir d'un texte que d'un discours : vous avez le temps de concevoir une stratégie de prise de notes en fonction

du document et de l'utilisation que vous comptez en faire ; vous n'êtes pas astreint à la rapidité d'assimilation et de transcription des notes prises d'après un propos ; vous suivez votre rythme, et non celui d'un orateur. Et si la relecture met en évidence des lacunes ou des erreurs, vous pouvez, le plus souvent, reprendre le document pour effectuer les vérifications nécessaires. (F. Le Bras, 1993, p.28).

Selon notre objectif, les notes prises peuvent rester à l'état de notes comme elles peuvent être utilisées pour rédiger un texte ou préparer une intervention orale.

Parfois on se trouve amené à prendre systématiquement des notes à partir d'un texte parce que nous désirons nous documenter sur un sujet particulier et dans ce cas-là nos notes restent à l'état de notes. Elles passent au stade de la rédaction quand elles font une réduction de textes beaucoup plus longs comme par exemple les notes de synthèse et les résumés.

La prise de notes consiste à sélectionner l'essentiel d'un texte écrit; il est courant qu'à chaque texte il y ait un essentiel en soi, objectivement le même pour tout le monde. Or, la réalité est qu'on ne peut définir l'essentiel d'un texte qu'à partir de l'objectif de notre prise de notes et selon le thème que nous voulons aborder. Et c'est selon cet objectif que nous pourrions choisir une stratégie de prise de notes.

Pour bien définir l'essentiel d'un texte, il est indispensable de commencer par la phase de la lecture. Certains preneurs de notes ne se donnent pas le temps nécessaire pour la lecture du texte et commencent rapidement par prendre des notes, alors que la prise de notes efficace nécessite d'abord une bonne connaissance du texte dans son ensemble et pour ce fait il est absolument nécessaire d'avoir, au préalable, une appréhension globale du texte.

Si le texte est court on le lit *in extenso*, ce qui nous permettra de nous rendre compte de l'essentiel du texte, autrement dit de sélectionner ce qui nous intéresse en lui. C'est à partir de cette lecture *in extenso* que nous pourrions préparer un plan de prise de notes selon ce que nous déciderons de garder comme points essentiels.

Si le texte est long il nous serait alors difficile ou peut être impossible de le lire *in extenso*, dans ce cas-là on doit suivre des points de repère pour pouvoir connaître le

contenu du texte. Quand il s'agit d'un livre on tourne les pages, on regarde le sommaire, la préface, les débuts et fins de chapitres, selon G. Hoffbeck et J. Walter:

Dans le cas du livre, vous serez attentif :

- Au titre, qui donne une première indication (rarement suffisante).
- A la table des matières, qui fournit des informations sur la démarche et les objectifs de l'auteur...et surtout sur les chapitres précis qui rejoignent vos préoccupations immédiates.
- Aux pages de couverture : une notice biographique peut renseigner utilement sur l'auteur, ses centres d'intérêt, ses autres productions... la « prière d'insérer » est un court texte de présentation : au-delà de son éloquence parfois dithyrambique, il peut synthétiser l'objectif global de l'ouvrage...
- A la bibliographie : elle confirme les orientations de l'ouvrage, indique des compléments...ou des livres plus généraux, voire plus simple, qui remplaceront peut-être avantageusement celui que vous avez entre les mains. (G. Hoffbeck et J. Walter, 1987, p.16).

Et quand il s'agit d'un article on doit lire l'introduction et la conclusion ; la première résume très bien le projet et la démarche de l'auteur et la seconde donne l'état le plus achevé de sa pensée, ainsi que les débuts et fins de paragraphes et les tableaux s'il y en a; et selon G. Hoffbeck et J. Walter :

Un article de presse obéit à d'autres règles que le chapitre d'un livre : il présente des niveaux de lecture relativement autonomes (le titre, le chapeau et/ou l'accroche, le cours de l'article...). (G. Hoffbeck et J. Walter, 1987, p.17).

La prise de notes à partir d'un texte écrit peut se faire selon différentes démarches. Ou bien on inscrit entre guillemets les citations ou les phrases-clés qui résument une thèse ou une idée-force, ou bien, on note les articulations du texte afin d'en saisir la logique. Dans ce cas-là nous serons obligés de reconstituer la structure du texte en dégageant l'introduction, la transition, la conclusion, les parties qui les constituent ainsi que les sous parties.

Ou encore on note les idées du texte, chaque texte a une idée générale et des idées secondaires qui se trouvent résumées dans des mots-clés ou des expressions-clés. Une

autre démarche consiste à les découvrir et les inscrire, selon cette démarche, on peut aussi résumer certains passages en utilisant notre propre style et en restant fidèle à la pensée de l'auteur.

Lorsqu'on prend des notes à partir d'un support écrit il est nécessaire de situer le texte dans son contexte, autrement dit, lorsqu'on se trouve face à un livre on note le titre, le nom de l'auteur, celui de l'éditeur ainsi que la date et la ville de la parution et quand il est question d'un extrait de journal ou de revue on doit noter le nom du support (le journal ou la revue), la date, l'auteur, ainsi que le titre du texte.

Contrairement à la prise de notes à partir de l'oral, dans le cas du support écrit nous ne sommes pas limités par le temps, mais il est toujours préférable de recourir aux abréviations pour gagner du temps.

Il est aussi possible de prendre nos notes sur le texte lui-même en sélectionnant ce qui nous intéresse comme notes afin de les recopier sur des feuilles ou des fiches. Certains preneurs de notes trouvent dans cette méthode un moyen pour vivre un écrit, d'autres l'évitent parce qu'ils n'aiment pas écrire sur les livres ou les documents.

Ainsi, il est indispensable de choisir un matériel de prise de notes sur lequel on transmet facilement ce qu'on veut garder, en fonction de l'usage et du classement. Dans le cas des notes prises dans l'objectif de rédiger un document on peut utiliser des feuilles, tandis que si on souhaite laisser les notes prises telles quelles il est préférable de préparer des fiches cartonnées, dont on doit rester fidèles au format choisi et à la marge desquelles on indique par exemple le thème, ce qui facilite la consultation des notes prises et classées.

Il est nécessaire aussi de savoir utiliser l'espace de la fiche en écrivant sur une seule face et en laissant une marge pour noter des questions et des idées personnelles ainsi que de se servir de stylos de couleurs différentes pour souligner et entourer les idées-clés.

La fiche de lecture

Le moyen de prise de notes de lecture nommé « fiche de lecture », permet de soulager la mémoire et d'organiser les connaissances acquises en éliminant ce qui n'est plus utile dans la documentation réunie au préalable. Selon G. Hoffbeck et J. Walter :

Sa confection forme à la rigueur intellectuelle, car elle exige simultanément :

- la concentration sur la lecture en cours,
- une prise de distance critique par rapport à cette même lecture : il s'agit toujours d'opérer un choix, car l'excès est presque aussi gênant que l'absence de notes. (G. Hoffbeck et J. Walter, 1987, p.92).

Pour élaborer une fiche de lecture, il faut réfléchir à l'usage futur des notes : culture personnelle, préparer un mémoire, etc. Ce qui nous poussera à bien sélectionner les informations tout en faisant une lecture rapide, active et souple. Selon F. Le Bras :

Une bonne lecture doit être :

- Rapide : lisez rapidement, en « embrassant » le texte des yeux, relisez le plusieurs fois si vous devez apprécier différemment les idées, les mots ou la syntaxe.
- Active : sachez ce que vous attendez de l'ouvrage, les éléments que vous recherchez.
- Souple : adaptez votre lecture au style du texte ; on ne lit pas de la même façon un rapport sur la pétrochimie en France et un essai sur Baudelaire ; la première lecture sera très rigoureuse, vous noterez des faits, des chiffres, la seconde sera plus délicate et fera appel à votre sensibilité.

Pour une lecture utile, feuillotez d'abord le document, ou l'ouvrage, parcourez-le pour en prendre connaissance globale, pour en évaluer le contenu et l'intérêt, puis choisissez ensuite votre méthode de prise de notes en fonction de votre objectif. (F. LEBRAS, 1993, p.29).

Une fiche de lecture doit comporter :

- les informations reformulées synthétiquement, c'est ce qui constitue la partie essentielle et la plus longue de la fiche; ainsi le plan choisi pour structurer les notes prises peut être identique à celui du document ou, au contraire, déterminé par le projet de la lecture.

- Des citations.
- Des commentaires personnels qu'on peut mettre dans une place particulière (la marge par exemple) ou en utilisant une couleur différente, etc.
- Les modalités de lecture qui concernent par exemple la date et l'objectif de la rédaction de la fiche. On peut les mettre sur un espace qu'on laisse dès le commencement ou au verso de la fiche.
- Les références du document dont G. Hoffbeck et J. Walter en expliquent dans leur ouvrage *Savoir prendre des notes vite et bien* trois cas courants qui sont : l'ouvrage, l'article et l'ouvrage collectif.

2. La prise de notes dans une situation orale

Contrairement à la prise de notes à partir de supports écrits qui servent de référence permanente et qui permettent de se reporter au texte en cas de doute ou d'incompréhension lorsqu'il s'agit d'une situation d'expression orale la parole passe sans laisser de traces et la difficulté en vient essentiellement de deux chiffres: nous parlons à la vitesse de cent cinquante mots par minute et nous écrivons seulement à la vitesse de vingt-sept mots par minute.

Même si l'orateur parle lentement et si celui qui écrit le fait très vite il reste toujours un décalage à gérer. Il est physiologiquement impossible de retranscrire tout ce qui est dit. Le bon orateur peut introduire des redondances pour permettre au scripteur de rattraper ce décalage et le scripteur doit être intelligent dans sa prise de notes, il doit effectuer un choix. Noter, c'est trier entre l'information donnée et ce qui est du domaine de la redondance. La véritable difficulté réside dans ce choix-là car il doit se réaliser très vite et c'est l'orateur qui imprime le rythme.

Faire un choix est un travail intellectuel, un mécanisme mental qui demande plusieurs actions : tout d'abord écouter ce qui est dit; ensuite, comprendre l'information donnée et puis l'analyser pour organiser les idées et enfin sélectionner et faire la synthèse. La prise de notes implique un grand nombre d'aptitudes intellectuelles et il est

impossible d'appliquer une méthode stéréotypée ou des recettes toutes prêtes parce que chacun a des aptitudes personnelles pour mettre en jeu simultanément ces opérations mentales.

Les situations d'expression orale sont nombreuses et variées : cours magistraux, discours d'inauguration, conférences de presse, exposés internes à une entreprise sont autant d'occasions dans lesquelles un auditeur, qu'il soit un journaliste, un étudiant, un homme ou une femme d'entreprises, peut prendre des notes.

Nous ne pouvons pas avoir les mêmes comportements dans toutes les circonstances, prenons par exemple:

2.1. Le cas de l'entretien

Dans le cas de l'entretien, il convient au préalable de connaître la situation dans laquelle on se trouve. Ce peut être un entretien d'échange d'information, un entretien d'évaluation, un entretien d'ébauche, un entretien de vente, un entretien de résolution de problèmes professionnels, etc.

La répartition des rôles des partenaires dans l'entretien peut être formelle quand l'un des partenaires questionne l'autre, dans ce cas-là on peut recourir à différentes méthodes : entretien avec questionnaire, interview : directif, semi-directif, non-directif. Elle peut être informelle quand la responsabilité de l'efficacité des échanges est partagée.

Les notes prises lors d'un entretien peuvent être utilisées immédiatement pour relancer par exemple une idée qu'on désire approfondir ou contredire tout en prenant de la distance, ce qui nous aide à faire le point mais aussi à respecter les règles de courtoisie car il ne faut pas interrompre notre interlocuteur dès que nous sentons jaillir en nous une idée nouvelle. Mais, on la note et on l'utilise au moment opportun. Alors prendre des notes est un moyen de nous contrôler si l'entretien est orageux.

Elles peuvent, aussi, être utilisées plus tard dans la rédaction d'un compte rendu afin de garder une trace écrite de l'entretien; la nature et la quantité des notes prises dans

ce cas-là dépendent de l'objectif visé et des attentes du destinataire éventuel, soit on prend des notes durant toutes les phases de l'entretien, soit on garde que son résultat final.

Il est très délicat de prendre des notes pendant un entretien parce que cette opération peut être interprétée de façons contradictoires : certains apprécient cet acte et le considèrent comme un signe de rigueur et de clarté, d'autres le trouvent gênant et dû à l'incompétence. D'autre part, certains voient en cet acte une appréciation de leur dire, ce qui les rend très contents alors que d'autres craignent qu'on fasse de leurs propos une utilisation perverse.

Selon G. Hoffbeck et J. Walter :

Evaluez aussi l'influence de la notation sur la dynamique de l'échange. En effet, la prise de notes peut être l'objet de jugements contradictoires : certains de vos interlocuteurs y verront une valorisation de leur propos...mais d'autres se méfieront de l'utilisation que vous pourrez en faire ! La quantité des notes prises peut également provoquer des jugements contradictoires... la manière dont vous prendrez (ou ne prendrez pas) de notes aura donc toujours une influence sur la dynamique de l'entretien. (G. Hoffbeck et J. Walter, 1987, pp.82-83).

Le contact visuel au moment de l'entretien est indispensable, ce qui rend la pratique de la prise de notes difficile puisque l'interlocuteur se sent délaissé au profit de cette dernière et d'autre part celui qui mène l'entretien ne peut pas jouer un double rôle en même temps c'est-à-dire regarder son interlocuteur pour manifester son intérêt et pour ne pas bloquer son expression et regarder sur la feuille de papier sur laquelle il écrit. Comme a écrit F. Le Bras dans son livre *Comment prendre des notes* :

Mais si vous avez décidé de prendre des notes, respectez absolument cet impératif : la rapidité. En effet, vous ne pouvez pas être penché sur vos feuilles tout au long de l'entretien : la moindre des politesses est de regarder votre interlocuteur. Et il serait discourtois de lui faire répéter ce que vous n'avez pas eu le temps de noter. (F. Le Bras, 1993, p .24).

Ainsi, dans le cas de l'entretien, il est très utile de préparer un canevas dont on peut déterminer avec notre interlocuteur, avant de commencer l'entretien, si sa prévision est nécessaire ou non.

Les notes préparatoires qu'on porte sur un canevas peuvent être des questions ou des points principaux à aborder ou même des argumentations éventuelles. Ainsi, notre préparation est, le plus souvent, identique mais le parcours de l'entretien s'oriente selon plusieurs facteurs parmi lesquels l'interlocuteur (ou la personne rencontrée) avec qui s'établissent des rapports qui déterminent le type de la notation qui peut être : exhaustive, partielle, etc.

Si c'est nous qui sollicitons l'entretien, il faut noter tous les points que nous voulons évoquer et les questions que nous compléterons avec les réponses qui nous seront données.¹

Mais si nous avons été convoqués à un entretien et si l'on nous précise le motif nous n'avons qu'à noter tous les éléments qui peuvent être utiles. Selon F. Le Bras :

Cette phase de préparation est importante ; consacrez-lui le temps nécessaire. Il vaut mieux avoir le sentiment de perdre un peu de votre temps plutôt que d'avoir la certitude d'indisposer votre interlocuteur en lui faisant perdre le sien avec des informations imprécises. (F. Le Bras, 1993, p.25).

Mais si on ne connaît pas le sujet de l'entretien on doit réfléchir à tout ce qu'on peut nous demander. Dans ce cas là nous sommes obligés de recourir à la méthode linéaire ou logique très abrégée ou à la méthode arborescente².

Enfin, préétablir un canevas nous fait gagner du temps et nous rend plus disponibles pour l'écoute et la réflexion.

¹ Voir les méthodes normées : F. Le Bras, 1993. p. 89.

² Voir page 50.

Il existe deux types particuliers de l'entretien : la conversation téléphonique et l'enquête de type journalistique :

2.1.1. La conversation téléphonique

La conversation téléphonique est un type d'entretien qui présente quelques caractéristiques différentes dont la plus intéressante est qu'il y a une plus grande liberté d'écriture puisqu'on n'est pas obligé de détacher notre regard de notre feuille de papier. Ainsi, il est utile de reformuler éventuellement les points principaux en fin de communication et de noter les coordonnées du correspondant et le moment le plus favorable pour le joindre à nouveau si c'est nécessaire. Ce qui nécessite d'avoir un agenda à portée de main.

Dans ce même cas particulier on peut rencontrer deux situations différentes ; ou bien nous appelons, ou bien on est appelé. Dans la première situation, il est préférable de noter selon la méthode des mots-clés¹, ou la méthode normée² l'objet de notre appel et les questions à poser afin de ne pas avoir à passer un nouveau coup de téléphone qui interrompe toujours l'activité de notre interlocuteur à moins d'avoir pris un rendez-vous au préalable. Il faut aussi prévoir le message à laisser, si notre correspondant est absent, qui doit contenir le motif de l'appel, le numéro de téléphone, etc.

Dans le cas où nous sommes appelé, il n'y a pas de préparation des notes sauf dans le cas d'un rendez-vous téléphonique où on note des éléments qui nous intéressent et sur lesquels nous avons à donner un avis et pour ce faire on recourt à la méthode des mots-clés.

2.1.2. L'enquête de type journalistique

Afin de bien mener une enquête journalistique G. Hoffbeck et J. Walter présentent dans leur ouvrage un certain nombre de consignes à suivre qui se résument ainsi :

¹ Voir page 33.

² Voir F. Le Bras, 1993. p. 89.

- réunir une documentation sur le sujet ;
- prévoir des cas particuliers et désigner des ressources de remplacement en cas de rendez-vous manqués par exemple ;
- évaluer : l'importance du sujet, le statut de la personne que nous allons rencontrer, les informations fournies par la source désignée, l'intérêt de notre lecteur ou auditeur.

Dans le cas d'une interview, il est indispensable d'élaborer un canevas en utilisant des questions de référence ; des questions simples qui organisent et enrichissent notre prise de notes, autrement dit notre recherche. G. Hoffbeck et J. Walter ont écrit à propos de ces questions simples :

Vous faciliterez votre prise de notes grâce à huit questions simples que vous prendrez l'habitude de vous poser ; elles vous aideront à rendre compte de la plupart des informations ; elles constituent aussi un excellent principe de regroupement ; judicieusement posées, elles peuvent même vous permettre d'aller plus loin dans l'analyse d'un problème auquel vous travaillez. Les réponses, car ce sont elles qui nous intéressent, seront ordonnées en modules, petits ou grands, dont vous marquerez les relations. (G. Hoffbeck et J. Walter, 1987, p.40).

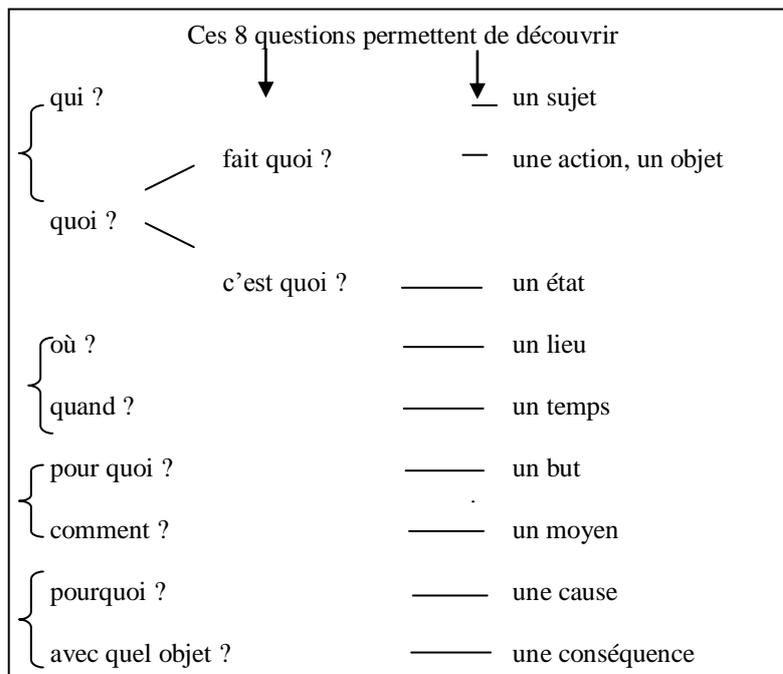


Figure 01 : les 8 questions facilitant la PDN.

Source : G. Hoffbeck et J. Walter, 1987, p.40

Selon les conseils de G. Hoffbeck et J. Walter (1987), il faut formuler autant que possible nos questions en fonction des réponses que nous devinons, ce qui obligera l'interviewé à nuancer et à approfondir les réponses.

Ainsi tout noter est inutile et nuisible parce que cela demande du temps et de la concentration et les notes journalistiques sont faites pour servir tout de suite. Le plus intéressant est d'apprendre à faire la synthèse des informations données tout en notant, autrement dit sélectivement, ainsi selon G. Hoffbeck et J. Walter :

- en fonction des deux questions subsidiaires :
- qu'y a-t-il de nouveau, d'inédit, d'important ?
- qu'est ce qui va intéresser mes lecteurs (ou auditeurs) ?

Vous noterez :

- les faits principaux (déroulement de l'action, attitude du public, paroles importantes, formules, chiffres et exemples frappants...),
- les questions qui viennent à l'esprit et auxquelles vous devrez trouver une réponse.

Il faudra donc que votre stratégie soit parfaitement rôdée :

- les formulations synthétiques et les abréviations jouent un rôle essentiel. Vous n'utiliserez les abréviations de circonstance que dans le cas d'une exploitation immédiate des notes.
- Faites la chasse à toutes les approximations (orthographe des noms propres, fonction des personnes, chiffres importants, sens des paroles prononcés, lieux et dates...) : un seul détail inexact -même peu important- est susceptible de discréditer le contenu de tout l'article dans l'esprit du lecteur.
- Pensez au rôle important de la marge. Elle permet :
- de compléter l'information à tout moment,
- d'ajouter des commentaires personnels,
- de noter des formulations synthétiques, voire des esquisses de développement qui pourront être reprises dans le corps de l'article. (G. Hoffbeck et J. Walter, 1987, p.88).

Ainsi, toujours, selon G. Hoffbeck et J. Walter, il faut, le plus rapidement que possible, vérifier l'orthographe des noms propres et les phrases inachevées, ainsi que les détails que nous n'avons pas eu le temps nécessaire pour les noter.

2.2. Le cas de la réunion

La prise de notes dans une réunion diffère d'un participant à un autre, chacun selon son statut, sa responsabilité et son objectif, elle est plus spécifique pour le secrétaire et l'animateur-coordonateur qui sont chargés d'élaborer un compte rendu et elle est plus difficile pour le deuxième parce qu'il doit veiller à la bonne progression de la réunion.

La stratégie de la prise de notes peut aussi changer chez la même personne d'une situation à une autre. Parfois l'animateur-coordonateur ou le secrétaire prennent en notes les points qui attirent leur attention sans rompre la dynamique du groupe mais parfois ils doivent prendre des notes pour les autres ; pour les participants, dont ils garderont les échanges ou les destinataires extérieures qu'ils devront informer.

Avant de commencer une réunion, il est indispensable de prendre en notes quelques informations qui permettent d'éviter la perte du temps ultérieurement par exemple; le nom de l'organisme ou du service, le lieu et la date, l'heure du début et de la fin de la réunion et son objectif; l'ordre du jour qui a été mis par les participants en démarrant la réunion et le temps à consacrer à chacun des points de cet ordre; les noms de l'animateur-coordonateur, du secrétaire et des autres participants et leurs fonctions, le nombre des membres présents ou représentés, ainsi que les noms des excusés et des absents.

Ainsi, il est nécessaire de prévoir une abréviation pour désigner les participants de la réunion en faisant par exemple correspondre à chacun les lettres qui représentent les initiales du nom et du prénom pour pouvoir noter les idées facilement et clairement surtout si la situation fait émerger des conflits.

C'est en fonction du document à produire et de son usage que le responsable de la prise de notes choisit de tout noter ou de sélectionner. Si l'objectif est de préparer un compte rendu intégral il est obligé de noter le débat dans sa totalité.

Mais si l'objectif est de rédiger un compte rendu synthétique ou un procès verbal il peut élaborer une synthèse à partir des notes reprenant l'intégralité de la réunion, ou bien faire une synthèse partielle après le traitement de chaque point de l'ordre du jour

ou chaque aspect de la discussion ce qui permettra de marquer les différentes étapes et d'éviter les malentendus et les erreurs.

Le responsable de la prise de notes doit s'installer à une place qui lui permette d'identifier les intervenants sans difficulté. Il doit être attentif aux moments-clés et noter d'une façon claire et concise toutes les idées qui sont émises ainsi que les points de vue évoqués pour les faire discuter méthodiquement. C'est sur cette représentation complète de la production commune que se fera ultérieurement le travail de tri et de classement. G. Hoffbeck et J. Walter ont écrit à propos de ce point :

L'animateur est à l'écoute des participants ; cette écoute active l'amène à relever des éléments intéressants pour faire progresser le groupe ; en attendant le moment propice pour intervenir, il lui faut prendre des notes concises, concernant aussi bien les acquis que les lacunes, les convergences que les oppositions, les contradictions fécondes que les impasses de la discussion. (G. Hoffbeck et J. Walter, 1987, pp.71-72).

G. Hoffbeck et J. Walter ont évoqué une idée précieuse qu'on peut exploiter au cours de la réunion, il s'agit de la notation au tableau. Cette technique a plusieurs avantages: Elle rend le groupe plus dynamique en favorisant son travail intellectuel (analyse, discussion, synthèse), elle aide les autres participants à prendre des notes et permet à ceux qui viennent en retard de s'intégrer facilement, et, aussi, elle permet à l'animateur de se centrer sur son rôle, et elle facilite son travail, puisqu'il devient plus cohérent et plus rigoureux.

Et selon F. Le Bras :

L'utilisation d'un tableau est de plus en plus répandue : tableau noir, tableau blanc, ou tableau papier particulièrement pratique il permet de conserver l'intégralité des notes jusqu'à la fin de la réunion, et même au-delà. Les notes prises sur ce support sont destinées à faciliter le repérage des participants (et l'intégration des retardataires), et à éviter les discussions tout à fait hors du sujet. La mémoire visuelle vient en renfort de la mémoire auditive, à la condition toutefois que l'écriture soit lisible, les titres et sous-titres correctement mis en valeur (...). (F. Le Bras, 1993, p.18).

La notation sur le tableau dans une réunion nécessite un mode d'animation particulier qui se figure dans le fait d'écrire d'une façon lisible les notes prises sur le tableau pour permettre à tous les participants de les lire, ainsi solliciter leur avis sur la formulation des notes et éviter de mettre en valeur les idées du responsable de la prise de notes ou celles de certains participants exclusivement.

L'animateur peut charger l'un des participants d'écrire sur le tableau, tout en surveillant sa façon de noter. Mais il doit en même temps éviter de prendre l'habitude de compter sur le tableau et les participants, ce qui bloque sa créativité dans la stratégie la prise de notes.

3. La préparation d'un oral

Pour réussir son discours devant un auditoire, il est indispensable de préparer le contenu à l'avance en utilisant comme un support d'expression des notes personnelles. Lors de la présentation d'un exposé, par exemple, on a souvent recours à des données qui par leur nature ne peuvent être facilement mémorisées, comme les noms propres, les chiffres, les courbes, les schémas, qu'on doit retrouver, facilement, au moment opportun pour pouvoir faire vivre son discours en ayant recours à la redondance et en évitant de perturber sa prise de paroles dans cette situation orale qui laisse peu de temps pour déchiffrer des notes confuses et trop denses.

De ce fait, il est indispensable de préparer des notes aérées, pertinentes et en un style abrégé ; Il faut utiliser les majuscules et éviter les abréviations que nous n'avons pas l'habitude d'utiliser. Il est nécessaire d'écrire sur une seule face de la feuille, regrouper les informations concernant le même thème et les séparer sur des fiches dans la mesure où l'ordre prévu peut être bouleversé; il sera donc facile de faire face à l'imprévu.

La conception des notes prises pour préparer une intervention orale se fait en fonction de leur utilisation, qu'elle soit dans une conférence, un cours, un exposé, un entretien ou une réunion.

Dans une conférence, un cours ou un exposé, l'orateur est unique face à un auditeur, il aura besoin de préparer un plan détaillé qu'il prévoit de suivre et dont il inscrit les grandes lignes au tableau pour faciliter la compréhension de son auditoire.

Dans un entretien, il y a deux cas. Premièrement mener un entretien pour recueillir des informations sans entrer dans un échange-discussion. Alors, les notes préparées seront un relevé de questions à poser ou de thèmes à explorer, par exemple, si un enseignant désire avoir des informations sur un groupe d'étudiants et prévoit l'entretien avec ces derniers il propose les notes suivantes :

- Nom ;
- Prénom ;
- Date et lieu de naissance ;
- Fonction des parents ;
-

Deuxièmement, Il peut être un entretien de travail où on participe à un échange-discussion ou une réunion, alors dans ce cas là les notes préparées serviront de guide pour les interventions qu'on envisage de faire et elles seront abondantes et détaillées.

Dans leur ouvrage intitulé ; *Savoir prendre des notes vite et bien*, G. Hoffbeck et J. Walter proposent quelques questions qu'on doit se poser afin de faire une bonne prise de notes et réussir son discours :

- quel est le sujet de l'exposé ? Le volume et la précision des notes prises varient selon la maîtrise de l'orateur de son sujet

- quel sera le public ? La connaissance que possède le public sur le sujet traité a aussi un impact sur le volume et la précision des notes prises, parce qu'on doit prendre en considération son niveau moyen et ses préoccupations.

- quel est l'objectif du discours ? Qui peut être une transmission d'informations ou l'affirmation d'un statut, etc. Ainsi, l'objectif du discours détermine la stratégie de prise de notes (noter certains éléments en marge ou sur le tableau, etc.)

- quelle est sa durée ? Afin de bien sélectionner les informations à donner.

- quel est le lieu ? Afin de choisir le support qui convient dans des conditions favorables. S'il y a un bureau, par exemple, on peut utiliser des feuilles de grand format sinon il est préférable d'utiliser des fiches de formats réduits.

4. Prendre des notes pour créer

L'étude des mécanismes de la création à partir des témoignages de nombreux savants, artistes, hommes d'affaires, etc. montre que les idées neuves surviennent, le plus souvent, en dehors du lieu et des horaires de travail. De ce fait, il est indéniable de prendre des notes afin de capturer ces idées qui apparaissent à l'improviste et qui disparaissent à jamais si on ne le enregistre pas aussitôt.

La prise de notes peut accompagner et même favoriser une production créative d'idées nouvelles selon différentes modalités :

4.1. Le piège à idées

Selon les chercheurs qui ont voulu comprendre le processus de l'invention, cette dernière passe par quatre phases :

- 1- une phase de préparation : il s'agit d'un travail conscient, concernant la formulation du problème, la recherche de la solution et l'analyse des informations existantes.
- 2- une phase d'incubation : il s'agit d'un travail inconscient où le problème mûrit.
- 3- une phase d'illumination : il s'agit toujours d'un travail inconscient, il se caractérise par la brièveté et la soudaineté.
- 4- une phase de vérification : il s'agit d'un travail conscient d'application et de vérification.

Selon Renée et Jean Simonet, la connaissance du processus créatif permet de comprendre que la création n'a rien de magique mais résulte d'un travail logique, conscient et d'un autre qui est inconscient et qui échappe à notre maîtrise.

Elle permet, aussi, de comprendre :

que les idées nouvelles se manifestent à des moments de calme et de solitude relatifs où l'on peut à la fois lâcher la bride à son imagination et mettre en œuvre une grande concentration mentale

D'où ces deux conseils dans l'emploi du piège à idées :

- préparez vos récoltes d'intuition par une démarche classique et rigoureuse de résolution de problèmes.
- Protégez avec soin ces temps creux de la vie active qui sont souvent les temps pleins de la créativité et cultivez-y des attitudes de disponibilité à l'imaginaire, d'écoute et de facilitation de votre créativité interne, de flânerie intellectuelle, ce que Jean Guilton appelle un état de pensée abandonnée, ou l'art du non-effort. (R et J. Simonet, 1997, p. 91).

L'expression de « piège à idées » vient de Charles Clark¹ qui la définit comme un « carnet de poche » qu'on porte, souvent, sur nous afin de garder une idée qui nous traverse l'esprit, tout le temps et à tout endroit, par exemple : au moment du déjeuner ou du rendez-vous chez le docteur.

Selon Charles Clark, le piège à idées peut aussi bien être n'importe quel support sur lequel on peut écrire ; feuille de papier, dos d'une enveloppe, etc. L'essentiel est de disposer d'un matériel sur lequel on peut consigner.

Alex Osborn², le père du brainstorming³ considère la prise de notes comme un moyen simple mais efficace pour inciter l'imagination à travailler. Selon lui, peu im-

¹ Charles Hutchison Clark : auteur et théoricien américain du management.

² Osborn (Alex Faickney): un publicitaire américain, il a conçu le brainstorming ou remue-méninge, une méthode qu'il a lancée en 1940 pour promouvoir, avec succès, son agence auprès de ses clients et de ses futurs clients éventuels.

³ Selon le dictionnaire encyclopédique Hachette : le brainstorming : désigne une méthode de travail en groupe qui consiste à chercher des solutions originales à un problème en faisant appel à l'imagination et à la créativité des participants. Et selon le dictionnaire encyclopédique Auzon : le brainstorming est un mot anglais qui désigne une méthode de travail en groupe consistant à accueillir toutes les propositions librement émises par chacun des participant pour chercher des idées originales. Selon la traduction française «remue-méninge».

porte l'objet sur lequel on prend des notes, l'essentiel est que le crayon peut servir de levier pour mettre en mouvement notre cerveau.

Mais pour Jean Guilton¹ il vaut mieux porter sur soi en permanence un petit carnet de fiches mobiles de format unique, ce qui permettra de les classer directement lorsqu'on rentre chez soi et ainsi d'économiser un temps de recopiage.

4.2. Les notes de chevet

Certains créateurs attestent que la nuit est une période particulièrement favorable à la créativité et pour l'exploiter on doit recourir à la technique des notes de chevet.

Certains trouvent des idées, des inspirations ou des solutions dans leurs rêves, d'autres pratiquent l'insomnie créatrice; ainsi, Jean Guilton décrit l'utilisation de cette technique par Barrès² :

il prenait, sur la table placée près de son lit, le crayon et le papier qu'il y posait tous les soirs, et dans l'obscurité notait, d'une écriture qu'il pouvait à peine déchiffrer le matin, une de ces phrases encore baignées de sommeil et que le jour effarouche. (R et J. Simonet, 1997, p. 92).

D'autres, enfin, trouvent des idées après le sommeil comme par exemple Descartes³ qui les découvre le matin au lit.

L'inconscient joue un rôle important dans le processus créatif, il peut se manifester à travers le sommeil et le rêve (où le cerveau reste créatif), ou dans ces états intermédiaires entre la veille et le sommeil, où la pensée consciente est en repos et l'inconscient émerge suscitant rêverie et images mentales. A ce moment là, il est indispensable de disposer d'un matériel de prise de notes à son chevet, afin de garder ce qu'on a comme résultat du travail de l'inconscient.

¹ Jean Guilton : un philosophe français ; un des maîtres de l'école contemporaine.

² Barrès (Maurice): un écrivain français.

³ Descartes (René) : Philosophe et savant français.

4.3. Le brainstorming en solo

Comme les deux techniques précédentes, la prise de notes individuelle selon la technique « brainstorming » s'appuie sur l'imaginaire afin de faciliter la production d'idées mais elle se base sur une démarche plus active et plus programmée.

Le brainstorming est un effort conscient pour utiliser l'inconscient. (R et J. Simonet, 1997, p 93).

Si les deux techniques de piège à idées et de notes de chevet demandent le repos du corps et de la pensée pour prendre des notes, celle-là consiste à noter, a priori, pendant un moment donné tout ce qui vient à l'esprit sur un problème ou une question en jouant sur le mécanisme de libre association des idées.

Ainsi, on cite les quatre règles de la technique du brainstorming utilisée dans une situation individuelle :

1. expression et imagination libres : notez toutes les idées qui vous viennent à l'esprit, même et surtout les plus farfelues ;
2. recherche de la quantité d'idées : plus vous aurez d'idées, plus la probabilité d'en avoir de bonnes sera grande ;
3. suspension du jugement : ne vous autocensurez pas, la critique des idées aura lieu plus tard, après la phase de production ;
4. recherche des combinaisons et des améliorations : puisez dans les idées déjà notées pour en trouver d'autres. (R et J. Simonet, 1997, p 94).

4.4. Les notes visuelles

Parmi les techniques qui stimulent la créativité ; on peut réfléchir en prenant des notes sous forme de schémas et de tableaux qui permettent de développer la réflexion personnelle, de résoudre un problème ou de préparer une intervention orale ou un texte écrit.

Selon Renée et Jean Simonet :

Une représentation visuelle fait appel au cerveau droit qui fonctionne par images, par perception globale, par appréhension directe des structures et des relations entre les choses. (R et J. Simonet, 1997, p 94).

Les schémas ou diagrammes les plus classiques se basent sur le rapport de cause à effet entre les événements, les situations, etc. on les appelle *les schémas logiques*. Ainsi, on en distingue plusieurs types qui sont selon R et J Simonet:

a. L'arbre des causes : plusieurs causes- un effet.

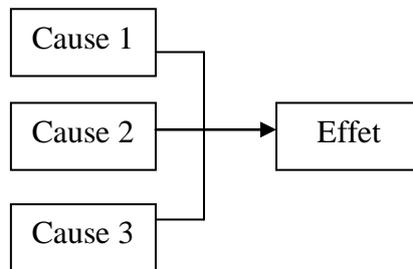


Figure 02 : L'arbre des causes.

Source : R et J Simonet, 1997, p. 95.

b. L'arbre des conséquences : une cause- plusieurs effets (ou conséquences)

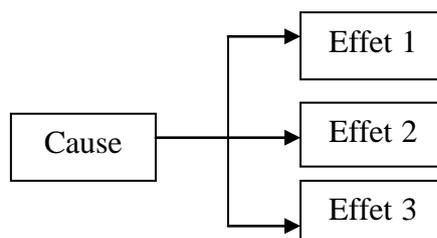


Figure 03 : l'arbre des conséquences.

Source : R et J Simonet, 1997, p. 95.

c. Le schéma systémique qui prend en compte les mécanismes de rétroaction (feedback ou causalité circulaire) et peut donc décrire des enchaînements de relations plus complexes. (Voir figure 04, page suivante).

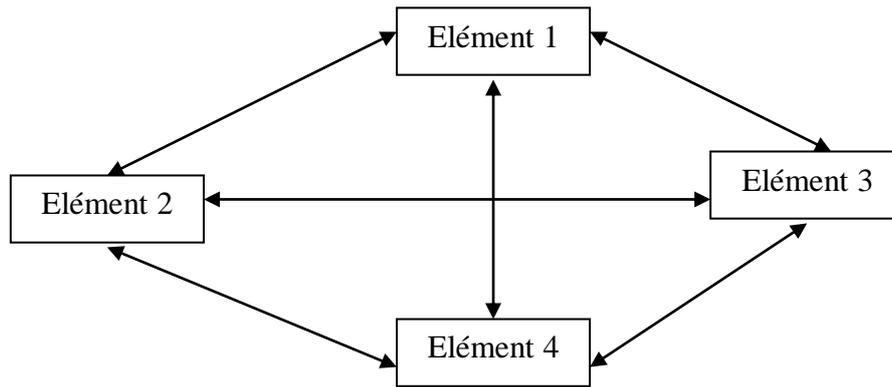


Figure 04 : Le schéma systémique.

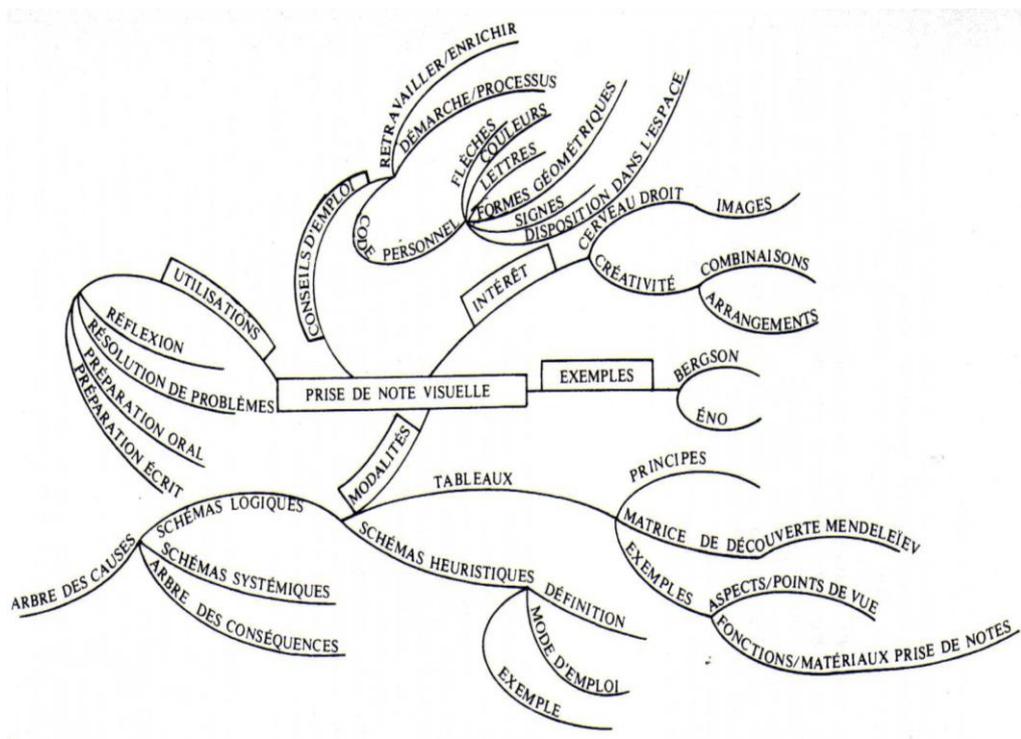
Source : R et J Simonet, 1997, p. 96.

Dans son livre *Une tête bien faite : exploitez vos ressources intellectuelles* Tony Buzan, qui affirme que les notes structurées sous forme de schémas sont plus efficaces parce que notre cerveau fonctionne par interconnexions de concepts-clés et non pas par enchaînement linéaire, propose un autre type de schéma qu'il nomme les schémas heuristiques¹ qui consistent à :

1. noter au centre de la feuille le thème traité,
2. noter, tout autour, sur différentes branches partant du centre, les mots-clés, phrases courtes ou dessins qui viennent à l'esprit par association libre d'idées,
3. poursuivre la ramification des branches par association d'idées. (R et J. Simonet, 1997, p 96).

Ainsi, dans leur ouvrage *La prise de notes intelligente*, R et J. Simonet présentent un exemple d'un schéma heuristique à propos de la prise de notes visuelles. (Voir figure 05, page suivante):

¹ Le terme heuristique signifie : « qui aide à l'invention ».



3 Exemple de schéma heuristique à propos de la technique de prise de notes visuelles

Figure 05 : Schéma heuristique à propos de la technique de prise de notes visuelles.
Source : R et J Simonet, 1997, p. 97.

R et J. Simonet expliquent, aussi, dans le même ouvrage (1997), l'utilité des tableaux qui servent de grilles de réflexion et de création tout en cherchant et en produisant des idées. Le tableau, cet ensemble de renseignements regroupés et rangés méthodiquement de manière à pouvoir être lus d'un bref coup d'œil, consiste à mettre en relation deux listes d'éléments et permet d'examiner systématiquement les informations qui résultent de l'interaction des deux listes. Nous présentons, à titre d'exemple, un tableau fonction/ matériau concernant la prise de notes et partiellement rempli. (Voir tableau 02, page suivante) :

Fonctions de la prise de notes matériaux de la prise de notes	Préparer	Enregistrer
Ce qu'on entend		-Notes de cours ou de conférence. -compte rendu de réunion.
Ce qu'on voit		- compte rendu de visite. - rapport d'étonnement.
Ce qu'on lit		- notes de lecture.
Ce qu'on dit	- notes avant exposé. - notes avant intervention. dans un échange.	
Ce qu'on fait	- listes d'objectifs. - plan d'action. - fiches pense- bête.	- tableau de bord.
Ce qu'on pense		- piège à idées. - notes de chevet. - journal.

**Tableau 02 : Matrice d'analyse et de découverte des différentes formes de prise de notes.
Source : R et J. Simonet, 1997, p 98.**

Selon R et J. Simonet, les schémas et les tableaux sont les outils de créativité individuelle :

Pratiquez-les de façon dynamique et personnalisée. Dessinez des ébauches, que vous retravaillerez ou recommencerez ensuite en les modifiant et en les enrichissant. Envisagez-les comme une démarche, un processus où les structures et les mises en relation comptent plus que les éléments par eux-mêmes, pris isolément. Donnez-leur votre touche originale et personnelle. Créez vos propres codes en jouant sur les flèches, les couleurs, les lettres (minuscules, majuscules), les formes géométriques (carrés, rectangle, cercles, ellipse, etc.), les signes (astérisques, croix, points d'exclamation ou d'interrogation, etc.), la disposition dans l'espace de la feuille, etc. (R et J. Simonet, 1997, p 99).

4.5. Le journal

Qu'il soit un journal intime ou un journal de bord, il s'agit toujours d'un écrit personnel qui s'élabore grâce à une prise de notes régulière et systématique et qui favorise la créativité, et qui permet d'en expérimenter de nouvelles formes.

Il provoque et valorise l'expression personnelle grâce à l'écriture régulière, ce que permet de développer la personnalité et l'auto-analyse, selon R et J. Simonet:

L'écriture d'un journal favorise la créativité dans la mesure où facilite des analyses et des productions d'idées personnelles et où elle permet d'accumuler un matériau original utilisable par la suite, et source d'annotation nouvelles. C'est aussi une école de persévérance dans la création. Enfin, un journal peut être un laboratoire d'expérimentation pour de nouvelles formes d'écriture ou de recherche créative. (R et J. Simonet, 1997, p 96).

4.6. Le monstre

Selon R et J. Simonet :

Le monstre est un fourre-tout, une accumulation hétéroclite de matériaux variés (notes, fiches, schémas, documents divers, etc. (R et J. Simonet, 1997, p 101).

Le monstre peut être sous forme de carnets, de classeurs, de chemises, de dossiers et même de tiroirs comportant différentes rubriques. Il permet de capter toutes les informations et les idées qui passent par l'esprit et les classer selon un ordre relatif et évolutif d'une façon provisoire.

Cet ensemble d'informations et d'idées qui est en évolution permanente constitue un matériau qui permet de stimuler la créativité en déclenchant de nouvelles idées et en faisant des synthèses originales.

Enfin, le monstre consiste à rassembler tous les documents, les notes, les idées et toutes les réflexions complémentaires, ce qui permet de faciliter le travail de l'inconscient afin de sortir avec un résultat qui peut être une solution à un problème, la rédaction d'un écrit, une décision, etc.

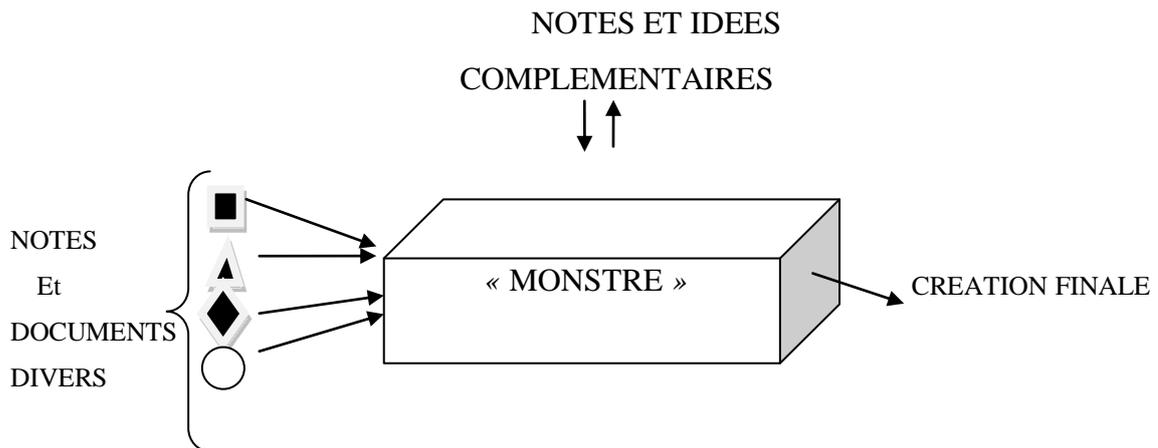


Figure 06 : Le monstre comme système d'aide à la création.

Source : R et J Simonet, 1997, p 101.

4.7. La liste positive

C'est une technique qui consiste à avoir une attitude positive vis-à-vis de nos erreurs ; les noter et les considérer comme des apprentissages et non pas comme des échecs. Elle se base sur une démarche optimiste qui consiste à noter les conséquences positives des événements malheureux qu'on a vécus, ainsi que nos compétences, expériences, succès et tous les éléments positifs et les points forts des situations qu'on rencontre.

S'habituer à noter des listes positives favorise le comportement créatif et la réussite personnelle et professionnelle parce qu'on acquiert une image positive de soi une attitude positive face aux situations rencontrées et aux problèmes à résoudre.

4.8. Le rapport d'étonnement

C'est noter tout ce qui est étonnant, surprenant, nouveau et original. Autrement dit c'est s'entraîner à des attitudes d'écoute, d'observation et d'ouverture sur l'extérieur. Le rapport d'étonnement est une technique qui stimule notre imagination : d'un côté, elle nous donne envie de noter en sélectionnant ce qui est inhabituel et inattendu; d'autre côté, elle permet d'exploiter de façon créative nos observations et nos expériences, contrairement à la retranscription classique qui risque d'être ennuyeuse et peu utile pour la création.

4.9. La prévision créatrice

Selon cette technique on choisit un projet ou un objectif. On suppose que ce que nous désirons s'est réalisé. On décrit, précisément, au présent la nouvelle situation, les avantages que nous en retirons. On récapitule, toujours par écrit, au passé les différentes étapes et les moyens qui nous ont permis de réussir ce qu'on avait projeté et les façons dont ont procédé notre raisonnement et notre pensée. On range ce qu'on a écrit et on note sur un agenda afin de s'y reporter dans quelques temps, au plus tard à la date que nous avons choisie comme présent fictif dans notre rédaction.

La prévision créatrice est une technique de prise de notes dans laquelle ces dernières jouent un rôle d'orientation inconsciente dans notre action. A la différence des techniques étudiées précédemment, qui partent du problème pour aller vers la solution, celle-ci s'appuie sur l'objectif visé pour susciter les moyens d'y parvenir.

C'est une technique, qui s'inspire de la PNL qui veut dire la programmation neurolinguistique et dont la dynamique s'articule à partir d'un « état présent » pour aller vers un état désiré » en utilisant « les ressources » passées, présentes et à venir (imagination) de la personne, ainsi la prévision créatrice est une technique qui permet de développer les images mentales positives parce qu'elle consiste à développer nos facultés d'anticipation en imaginant différents scénarios relatifs aux problèmes que nous voulons résoudre ou aux objectifs que nous voulons atteindre.

Par exemple, avant une réunion, un entretien ou une négociation les responsables anticipent les conditions et les caractéristiques d'une communication favorable en envisageant les comportements à développer dans différentes circonstances.

Enfin, l'efficacité de cette démarche repose sur le fait de nous projeter dans l'avenir pour mieux orienter notre présent ainsi l'énergie concentrée sur une cible nous pousse vers le but que nous désirons atteindre.

4.10. Les notes mentales

Parfois, pour des empêchements matériels (absence d'un stylo et du papier par exemple) ou psychologiques (vexer l'interlocuteur) on risque de ne pas pouvoir garder une idée intéressante. En ce moment, il est utile de recourir à la technique des notes mentales qui consiste à enregistrer dans notre esprit ce qu'on ne peut pas prendre en notes sur du papier.

C'est une démarche qui permet la réflexion créatrice puisqu'elle nous pousse à utiliser notre mémoire et à suivre des procédés originaux pour noter sans support matériel.

Avoir plusieurs idées dans un lieu et un moment qui n'autorisent pas l'écriture: vu que notre mémoire immédiate est limitée à environ sept éléments indépendants, il serait judicieux de réduire le nombre d'idées en les regroupant autour de mots-clés afin de réduire le nombre d'éléments à mémoriser et d'éviter le risque d'oublier certains points essentiels.

Et afin de faciliter de faciliter la mémorisation des éléments obtenus il faut leur donner un sens en les mettant en ordre et en en faisant un système cohérent, il faut les organiser et les structurer selon différents plans.

Il faut également chercher à visualiser ces idées, à les répéter mentalement et à les ressentir concrètement et enfin à les associer à des concepts, des schémas que nous maîtrisons déjà parce que les études ont montré que pour mémoriser une nouvelle idée à long terme on doit la lier à des idées que nous possédons déjà.

5. Prendre des notes pour s'organiser

La prise de notes est un moyen de base pour l'organisation personnelle et pour ce fait chacun de nous a son propre support, dont l'intérêt réside dans la satisfaction qu'il en retire et qui est souvent peu efficace parce qu'il est construit sans méthode et sans réflexion d'ensemble.

Le support de prise de notes le plus connu pour s'organiser est l'agenda mais il n'est souvent pas utilisé de façon rationnelle parce qu'on n'y note pas seulement les rendez-vous et l'emploi du temps programmé à l'avance mais aussi toutes les idées qui viennent à l'esprit et toutes les observations, enfin tout ce qu'on veut garder comme notes, ce qui rend l'agenda peu clair et difficile à gérer.

Certains préfèrent garder sur eux en plus de l'agenda un ou plusieurs autres supports comme par exemple un cahier ou un calepin ou même des feuilles sur lesquelles ils notent ce qui leur semble nécessaire et utile dans les différents aspects de la vie. Mais ce qui reste la meilleure solution est d'avoir un matériel qui permet de rassembler les différents éléments du système d'organisation personnelle en un classeur unique.

Selon R et J Simonet, pour ce faire il y a un matériel qui se développe et se diffuse actuellement et s'appelle *organisateur* (*organiser* en anglais), *classeur-temps* ou *agenda-module*.

Et toujours selon les deux auteurs, après avoir choisi le matériel qui peut être luxueux et comportant des formulaires spécifiques (plan d'action, etc.) ou bien simple et économique, le noteur s'approprie les différentes techniques de prise de notes qui concernent le système d'organisation personnelle et qui sont l'agenda, le plan de la journée, le plan d'action, la fiche, la liste des choses à faire, la liste d'objectifs, la liste de propriétés, les notes de terrain.

5.1. L'agenda

Il est l'outil de base de la gestion du temps. Il se trouve sous plusieurs formes et plusieurs formats (grand ou petit, à un jour par page, une semaine par page ou même une semaine sur deux pages) qu'on choisit selon notre activité dans la vie ou notre besoin ou même notre goût.

La fonction première de l'agenda est de noter les différents rendez-vous, le temps réservé à l'avance pour des travaux personnels, d'une façon générale l'emploi du temps programmé à l'avance. Cela se fait sur des emplacements réservés à chaque jour-

née et pour ce faire il est préférable d'utiliser le crayon afin de pouvoir intégrer des changements si l'on en a besoin et préserver des marges pour noter des imprévus.

5.2. Le plan de la journée

C'est un moyen essentiel d'apprentissage permanent et en profondeur de la gestion du temps parce qu'il consiste à planifier la journée à venir ; les rendez-vous, les travaux à réaliser, etc.

Ce support est constitué d'un agenda classique auquel on associe « une liste de choses à faire »¹ ou « une liste de priorités »², ou peut être créé dans un agenda dont on répartit en deux l'espace ; une partie pour noter les rendez-vous et une autre pour noter les choses à faire ou les propriétés, cette deuxième partie peut être, à son tour, répartie en différentes catégories par exemple : faire, voir, téléphoner, ou peut aussi être constituée d'un imprimé spécifique.

La planification peut se faire la veille au soir, ce qui permet d'éviter de la réaliser sous la pression et d'avoir un temps d'intervalle entre la prévision et l'action ou bien le matin avant de commencer la journée. Elle nous permet de mettre le point sur l'essentiel au cours de la journée et tout ce qui est supplémentaire ou imprévu sera intégré selon le temps disponible.

Enfin, le plan de la journée est une sorte d'autoanalyse, c'est un instrument qui permet de s'autocontrôler parce que le moment d'écrire le plan de la journée à venir est aussi une occasion pour évaluer le plan de la journée précédente ; pour voir s'il a été suivi, sinon pourquoi, pour voir si le temps a été bien ou mal géré, etc. Si les activités planifiées ont été réalisées et enfin lesquelles on peut reporter sur le plan de la journée du lendemain.

¹ Voir page 73.

² Voir page 75.

5.3. Le plan d'action

Le plan d'action est une technique d'organisation de la mise en œuvre d'un projet, elle nous oblige à faire sa programmation à l'avance en essayant de répondre aux différentes questions : Qui ? Quand ? Comment ? Pourquoi ? Et pour quoi ? Cela constitue, déjà, le début de la réalisation du projet qui devient plus simple parce qu'il se décompose, forcément, en actions élémentaires sans ambiguïté et facile à réaliser.

Le plan d'action nous pousse à réfléchir sur la façon de réaliser le projet, de rechercher des astuces qui permettent d'éviter les différents obstacles et de raccourcir le chemin vers le but à réaliser.

Selon R et J Simonet :

Enfin, un plan d'action est un document écrit. Et écrire, c'est s'engager. Le fait même de le rédiger augmente la probabilité qu'il se réalise.

Concrètement, la formulation d'un plan d'action suppose que l'on note :

- l'objectif visé,
- les différentes phases ou étapes de du projet, c'est-à-dire les actions ou opérations élémentaires à mettre en œuvre,
- les responsabilités = qui se charge de quoi,
- les détails et les échéances,
- les moyens de contrôle = indicateurs, modalités de suivi, etc.

Si nécessaire, on peut également préciser :

- les gains ou avantages attendus,
- les ressources et moyens disponibles et/ou nécessaires,
- les obstacles possibles,
- les degrés de priorité de l'ensemble du projet et/ou de ses différentes phases. (R et J. Simonet, 1997, p 118).

Ces points peuvent être mentionnés sur n'importe quel support d'écriture pour constituer un formulaire de plan d'action mais il reste préférable d'utiliser des imprimés spécifiques qui comprennent les différentes rubriques d'un plan d'action.

Selon les deux auteurs, lorsqu'on fait un plan d'action d'un projet, on doit le garder et l'examiner régulièrement afin de l'adapter, l'enrichir et l'actualiser en intégrant, au fur et à mesure, les résultats de l'action engagée. Tout cela constitue un moyen qui permet de s'imprégner du projet et de le réaliser.

5.4. Les notes de terrain

La meilleure façon de réaliser une action engagée est de prendre des notes sur terrain, ce qui permet au responsable de recueillir des informations concrètes et d'échapper à l'image du chef dans son bureau coupé des réalités, il acquiert l'habitude d'écouter et de prouver son sérieux aux différents interlocuteurs.

Peu à peu les responsables ont quitté cette habitude mais selon l'auteur on remarque un retour à l'écoute et à l'observation du terrain à travers ce qu'on appelle *le management baladeur* ou qu'on nomme aussi *management visible* ou *management privilégié*.

Quelle que soit la fonction qu'il exerce, le responsable doit se promener dans les différents lieux de travail pour écouter les autres, pour voir ce qu'ils pensent des services fournis, leurs éléments de satisfaction et d'insatisfaction et noter ce qu'il trouve intéressant comme remarques dans un petit carnet. Cela permet de bien orienter les actions et les comportements de tout le personnel et de réaliser une bonne gestion du temps.

5.5. La fiche

La caractéristique principale de la fiche est qu'elle ne doit contenir qu'une seule idée ou tourner autour d'une idée centrale. C'est ce qui distingue cette technique de celle de la liste (des choses à faire, de priorités, d'actions) qui comprend souvent plusieurs éléments et informations trop disparates, mais on peut toujours regrouper ces différents éléments de la liste par thèmes qu'on organise sur une seule fiche ou bien consacrer à chaque thème une fiche spécifique.

Parmi les avantages de ce support de prise de notes, il est facile à manipuler et à classer grâce au format unique de fiches qui constituent ce qu'on appelle un fichier dont on distingue plusieurs types : fichiers de documentation, fichiers d'articles, etc.

Selon R et J Simonet, les types de fiches les plus courants et les plus utilisés pour mieux organiser le travail sont : la fiche d'information, la fiche-idée, la fiche de rappel et la fiche-message.

Les deux premières consistent à rédiger des fiches en notant les informations recueillies dans les différentes situations (cours, conférence, exposé, réunions, etc.) et dont chaque fiche tourne autour d'une seule idée. Les deux dernières consistent à noter les intuitions qui nous viennent à l'esprit et à mentionner une seule idée par fiche en laissant un espace sur lequel on fait, plus tard, une appréciation écrite détaillée de cette idée.

Fiche-idée
<p style="text-align: center;">Titre de l'idée</p> <p>PRINCIPE :</p> <p>DEVELOPPEMENT :</p> <p>(Si nécessaire)</p> <p>DESSIN</p> <p>(Au verso si nécessaire)</p> <p>AVANTAGES</p> <p>INCONVENIENTS ou</p> <p>Difficultés</p> <p>Points à vérifier</p> <p>(Sous forme de questions)</p> <p>.....</p> <p>EVALUATION DU « CLIENT »</p> <p>A. à écarter a priori.</p> <p>Pourquoi ?</p> <p>B. à retravailler pour résoudre</p> <p>la (ou les) les difficultés suivantes.</p> <p>C. à conserver telle quelle (ou à</p> <p>soumettre au bureau d'études).</p> <p>Pourquoi ?</p>

Figure 07: une fiche-idée.

Source : M. Botton, 1980, in R et J. Simonet, 1997, p 121.

Les fiches de rappel sont des fiches sur lesquelles on note ce dont on aura besoin de se souvenir plus tard. A l'ombre de cette catégorie, on peut parler des pense-bêtes.

Pour les premiers le but principal est de se rappeler la chose au moment voulu et cela grâce à différents moyens : réécrire le contenu de la fiche dans l'agenda personnel, le mentionner sur le planning ou bien coller la note dans un endroit utile par exemple : le miroir, la voiture, le bureau, la porte de sortie, etc. Pour les deuxièmes, au contraire, il s'agit du rappel permanent : toutes les fiches d'objectifs et de priorité, etc. ce sont des stimulants de réflexion et d'action.

Enfin, **les fiches-messages** sont une technique de prise de notes qui facilite la communication. Ce sont des fiches qu'on peut coller dans des endroits où on les voit bien afin de transmettre un message.

5.6. La liste des choses à faire

Selon R et J Simonet, il est déconseillé d'emmagasiner dans notre mémoire des informations inutiles afin de l'économiser pour des choses plus importantes. Ainsi, certains chercheurs, tel le physicien Einstein¹, ont déclaré qu'ils évitent de bloquer leur mémoire en connaissant par cœur leur numéro de téléphone et en gardant, en mémoire, leur rendez-vous et pour ce fait ils ont décidé de les noter sur des petits bouts de papier.

Etablir une liste de choses à faire permet de soulager la mémoire et d'éviter l'oubli et le stress parce que noter les choses à faire sur un bout de papier permet de les enregistrer, de les objectiver et de maîtriser notre temps en organisant nos activités.

La liste des choses à faire peut prendre différentes formes ; par exemple on peut faire une seule liste sur laquelle, à chaque fois, on écrit une nouvelle note et on efface ce qui a été réalisé, ou bien, on peut créer plusieurs listes, chacune comportant une spécificité, par exemple, une liste des choses à faire à la maison.

¹ Einstein (Albert): un physicien allemand.

5.7. La liste d'objectifs

Cela consiste à faire une liste des objectifs visés et des buts auxquels on souhaite aboutir. On procède, pour cela, selon une démarche de libre association créative (brainstorming) en notant toutes les idées qui nous viennent à l'esprit à partir des questions telles que :

- quels sont mes objectifs dans la vie ?
- qu'est ce qui est plus important pour moi ?
- qu'est ce qui me motive ?
- quels buts je désire atteindre et pour quand ?
- comment voudrais-je vivre et travailler dans cinq ans, par exemple ?
- etc.

Ainsi, les idées notées nous amènent à formuler des objectifs concrets.

La liste d'objectifs prend des formes variées selon lesquelles on distingue différentes catégories, par exemple :

- Des objectifs personnels à moyen et à long terme.
- Des objectifs personnels à court terme.
- Des objectifs professionnels à moyen et à long terme.
- Des objectifs professionnels à court terme.

La liste d'objectifs est évolutive, c'est une liste qu'on doit garder avec nous et relire régulièrement afin de l'actualiser tout en y intégrant de nouvelles ambitions et en y supprimant ce qui ne motive plus.

Elle nous laisse penser et agir en fonction du futur et non du passé. Un futur qui doit être souhaité et dont on doit s'imprégner afin de faciliter sa réalisation grâce aux images mentales positives qui accompagnent la visualisation des conditions et des caractéristiques de cette réalisation.

5.8. La liste de priorités

La liste de priorités est une liste des choses à faire ou une liste d'objectifs dans laquelle on ne mentionne que ce qui est prioritaire autrement dit on ne concentre l'action que sur l'essentiel, qui doit être limité, ce qui permet de donner des résultats meilleurs que du fait de mettre tous les objectifs ou toutes les choses à faire sur le même pied d'égalité parce qu'en essayant de tout faire on risque de perdre notre temps avec l'accessoire et de n'en pas consacrer assez pour l'essentiel.

La liste de priorités consiste à prendre des notes selon un ordre d'importance décroissante. Une importance qui concerne beaucoup plus les résultats attendus et non pas la motivation, la préférence personnelle, la facilité, etc.

Cette liste de priorités permet de s'organiser dans le sens où on apprend à bien gérer notre temps, à attribuer à chaque chose à faire ou à chaque objectif le temps qu'ils méritent et à relier systématiquement le plus grand nombre de nos actions quotidiennes à ce qui est plus intéressant ou moins intéressant tout en réduisant les activités qui paraissent sans lien direct avec nos priorités. Ainsi, on évite de vouloir tout faire en même temps, ce qui n'aboutit à aucun résultat et ne nous permet pas de progresser.

Enfin, cette diversité et multiplicité des formes et des circonstances de la prise de notes est une bonne preuve de l'importance, la richesse et de la complexité de la stratégie en question.

Partie 2 :

Etudes des pratiques

de la prise de notes chez les

étudiants

Chapitre 1 : L'enquête auprès des étudiants

Tout apprentissage nécessite l'adoption de techniques et d'habitudes dont la finalité est de le rendre plus facile et plus efficace. Dans cette partie nous nous proposons d'étudier la prise de notes comme stratégie dans le processus d'apprentissage d'une façon générale et de l'apprentissage de la langue française d'une façon spécifique chez nos étudiants.

A. Présentation de l'enquête

1. L'échantillon

Selon M. Beaud (M. Beaud, 1999, p. 60) le travail sur terrain peut prendre des formes différentes; le nôtre est une enquête sur un échantillon. L'échantillon est un « modèle réduit » de la population visée: il doit donc être fidèle et maniable pour être valable

Profitant de l'accès facile aux deux universités de Constantine et d'Oum El Bouaghi et afin d'avoir plus de fiabilité et de diversité dans les résultats, nous avons constitué notre échantillon des étudiants de licence de français de ces deux universités, avec une majorité d'étudiants de l'université d'Oum El Bouaghi et ce pour des raisons pratiques.

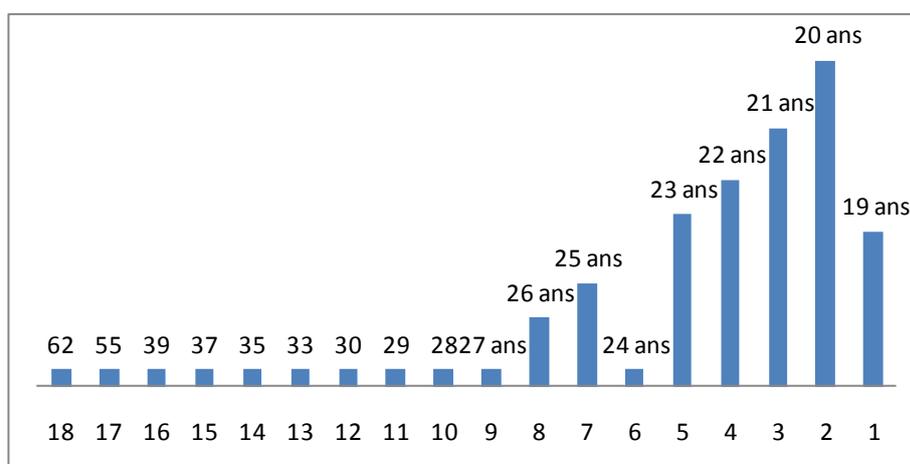


Figure 08: les âges des étudiants d'Oum El Bouaghi.

Notre échantillon est constitué de 86 étudiants de deuxième année de licence de français de l'université d'Oum El Bouaghi, dont l'âge de la majorité varie entre 19 ans et vingt-six ans (voir la figure ci-dessus). Ainsi, nous avons eu recours à six étudiants de première année de licence de français de l'université de Constantine, ces derniers, nous les avons utilisés comme un groupe test, avec qui nous avons mené un entretien pour vérifier certains résultats obtenus avec le groupe d'Oum El Bouaghi.

Nous n'avons pas choisi les étudiants de la première année parce qu'ils n'ont pas encore assez d'expérience à nous raconter. Par contre les étudiants de la deuxième année peuvent nous parler de leurs découvertes des vertus de cette stratégie, chacun selon l'occasion où cela a été réalisé par exemple: la période des contrôles, la première ou la deuxième série, la fin de l'année, etc. ils peuvent aussi nous décrire le développement de leurs prises de notes selon ces différentes périodes

Nous avons mené notre travail de recherche auprès des étudiants de la deuxième année pendant les toutes premières séances de l'année universitaire. Nous avons choisi cette période pour que nos étudiants puissent se rappeler et nous parler de leurs expériences avec la stratégie de la prise de notes pendant leur première année universitaire.

Autrement dit, notre travail se focalise essentiellement sur l'adoption de la stratégie de la prise de notes par les étudiants en première année universitaire. Notre ambition est, donc, de découvrir des moyens et des techniques qui permettent aux nouveaux étudiants de s'intégrer dans la vie universitaire et de s'habituer dès le début à ce nouveau monde qui est considéré comme difficile pour beaucoup de nos étudiants et ce pour plusieurs raisons :

La première année est une période de transition où l'étudiant se trouve entre, d'un côté, le domicile des parents, l'autorité qu'il représente et la dépendance à la fois affective et financière qu'il exerce, et, d'un autre côté, la vie à la cité universitaire, l'autonomie qu'elle offre et la multitude des sphères d'apprentissage qu'elle propose.

L'étudiant n'entretient plus le même type de relation enseignant/apprenant et se trouve dans une position nouvelle, celle, en effet, où il est plus autonome dans la construction de ses apprentissages et de ses divers acquis.

La langue étrangère, le français dans notre cas, apparaît aussi comme une nouvelle donnée dans le parcours d'apprentissage qui présente un réel handicap pour une forte majorité des étudiants qui, faute de pouvoir suivre ou résister, décident de changer de filière et de choisir, le plus souvent, une filière dans la langue maternelle ou encore, et cela arrive bon nombre de fois, de quitter définitivement l'université.

Mais à notre avis, munir nos étudiants de bonnes habitudes et de certaines stratégies dès le début de leur cursus universitaire leur permettra de perfectionner leurs compétences, de s'encourager et de persister dans la filière qu'ils ont choisie.

2. Méthodologie de l'enquête

Vu sa nature même, tout travail empirique ne peut se concrétiser que par des investigations et des enquêtes qui doivent être menées comme cela se doit sur terrain et en contact direct avec le public visé.

Une analyse des informations recueillies à partir d'un questionnaire, des entretiens, et aussi des productions des étudiants nous permettra d'étudier et d'analyser la prise de notes comme stratégie dans le processus d'apprentissage.

a. Le questionnaire

L'enquête par questionnaire est la seule méthode adaptée aux études quantitatives puisqu'elle permet de collecter rapidement une large information qui porte sur des éléments comparables au sein d'un groupe. Ainsi, afin de d'obtenir de bons résultats nous avons essayé de mettre au jour une organisation rigoureuse et une planification précise.

Afin de faciliter la tâche à nos étudiants questionnés, de gagner leur confiance et d'éviter les réflexes spontanés de rejet qui peuvent résulter du fait de se sentir critiqué, une bonne conscience des conséquences possibles est donc indispensable avant même d'aborder le questionnaire.

Cette prise de conscience, de notre part, des enjeux possibles de l'enquête permet de rendre cette dernière perçue de manière très positive par les étudiants qui seront alors contents de voir que l'on s'intéresse à leurs opinions.

Le questionnaire n'a été défini qu'après avoir été testé sur le terrain plusieurs fois. Les résultats obtenus après plusieurs ébauches successives nous ont orientée vers la reformulation de certaines questions afin de les rendre plus intelligibles.

Nous avons veillé à construire un questionnaire clair et aéré. Nous avons évité de placer les questions personnelles au début du questionnaire mais plutôt vers la fin, tout en gardant l'anonymat.

Nous avons commencé notre questionnaire par une question facile, qui n'a pas un lien explicite avec l'objet de notre recherche et ce dans le but de mettre les candidats à l'aise, de gagner leur confiance et d'avoir des réponses fiables et non orientées.

Ainsi, notre questionnaire comporte un certain nombre de questions fermées et d'autres ouvertes que nous nous sommes efforcées de formuler d'une façon claire et précise afin d'éviter toute ambiguïté.

b. L'entretien

Nous avons complété les résultats du questionnaire par des entretiens. L'entretien est une technique d'enquête qui offre l'avantage d'être flexible, elle est adaptée à un échantillon de taille plus réduite que celle de l'enquête par questionnaire. Cette réduction tient au statut de l'information obtenue par cette technique.

L'enquête par entretien nous permet de recueillir des réponses plus approfondies, plus nuancées et plus personnelles que par un questionnaire administré sur une plus grande échelle. Parce que les informations issues des entretiens trouvent leur fiabilité et leur validité dans le contexte et non dans les récurrences, une seule information donnée par l'entretien peut avoir un poids équivalent à une information répétée plusieurs fois dans des questionnaires.

Ainsi, nous avons réalisé vingt cinq entretiens dont dix neuf à l'université d'Oum El Bouaghi et six à l'université de Constantine 1. (cf. L'analyse des entretiens, p. 423).

La transcription des entretiens

Afin de faire la transcription des données recueillies nous avons eu recours au *Français parlé études grammaticales* de Claire Blanche Benveniste, qui nous a permis d'introduire notre intervention descriptive tout en gardant notre respect des données. Il nous a permis également de faire une observation attentive sur les unités utilisées par nos étudiants pour faire avancer leurs discours tout en répondant à nos questions.

Nous avons essayé, par l'analyse des réponses des étudiants, de faire émerger leurs représentations sur les différents aspects et les divers points qui intéressent la prise de notes et spécialement les points relatifs à notre recherche.

Il est important de signaler que nos étudiants prennent une grande partie du temps de la réponse à nos questions à chercher les meilleures façons de répondre et de formuler et à chercher les mots convenables en langue française.

Ainsi, nous avons accepté de leur part, le fait d'utiliser quelquefois la langue maternelle et cela afin de faire avancer notre travail et d'obtenir les réponses les plus correctes et les plus proches de leurs vraies représentations.

Nous remarquons dans nos entretiens la manifestation, sur l'axe syntagmatique, de plusieurs phénomènes qui peuvent être involontaires tels que le bredouillage, les hésitations, les reprises ou intentionnelles comme les répétitions intensives de quelques propos et le recours parfois à l'utilisation des variations stylistiques. S'intéresser à ces

phénomènes nous permet d'analyser profondément les réponses de nos étudiants et de recueillir des résultats corrects.

Nous avons eu recours à la transcription selon Claire BLANCHE-BENVENISTE afin de faire la représentation écrite des productions orales en essayant autant que possible d'allier la fidélité aux productions orales et la lisibilité des transcriptions.

Nous avons fait une transcription en orthographe standard. Les particularités de la transcription sont signalées en notes de bas de page. Nous avons supprimé les signes de ponctuation qui donnent un découpage à priori en syntagmes ou en phrases; exclamation, interrogation, parenthèses et guillemets sont exclus ; les majuscules ne sont conservées que pour les noms propres.

Les étudiants interviewés ont été désignés par l'initiale du terme « Apprenant » et un chiffre exemple: A01, A 02, etc. Tout en gardant leurs numérotations selon le questionnaire afin d'éviter toute confusion entre les étudiants avec qui nous avons fait notre enquête. L'enseignante qui pose des questions est mentionnée par l'initiale du terme « Enseignante ».

Voilà les différentes conventions que nous avons utilisées dans nos transcriptions:

1. La notation des pauses et des interruptions :

- + : pause courte.
- : pause moyenne.
- - : pause longue.
- /// : interruption assez longue.

2. La notation des difficultés d'écoute:

- X : symbole pour une syllabe incompréhensible.
- XXX : suite de syllabes incompréhensibles.

3. La notation d'alternances auditives, qui fournissent différentes possibilités de transcription:

/d'accord, d'abord/: entre barres obliques, séparées par une virgule, les différentes transcriptions possibles, la première étant jugée la plus probable.

4. Les alternances orthographiques:

/ces, ses/ : entre barres obliques, séparées par une virgule, les deux orthographes possibles.

Il(s) chante(nt): entre parenthèses, les marques graphiques dont il faut éventuellement tenir compte.

5. Les amorces de mots graphiques:

Adminis- coupé par un tiret représente l'amorce probable d'un mot, ici administration.

6. Les chevauchements de parole:

Les portions d'énoncé prononcées par deux locuteurs en même temps sont intégralement soulignées:

A 01: oui

E: d'accord.

7. Enfin nous avons utilisé quelques conventions particulières qui servent pour certaines observations phoniques ou morphologiques:

de: allongement d'une voyelle, marqué par deux points.

c. Les productions des étudiants

Enfin nous avons complété notre enquête par l'analyse des productions des étudiants. Les étudiants ont réalisé leurs productions après avoir assisté au cours que nous leur avons présenté. Cette partie du corpus a été réalisée de la manière suivante :

Avant de présenter notre cours aux étudiants nous avons d'abord demandé à ces derniers de noter sur un bout de papier tout ce qu'ils savent sur le signe, le signifiant, le signifié et enfin les problèmes que peut rencontrer un sémanticien. Nous avons consacré pour ce fait un quart d'heure (la première séance).

Dans une deuxième séance d'une heure et demie nous avons présenté le cours à nos étudiants et à la fin de la séance nous avons récupéré la prise de notes des étudiants. Dans une troisième séance nous avons demandé à nos étudiants d'imaginer que l'un des camarades était absent pendant le cours et qu'il a besoin qu'on lui écrive le cours. Nos étudiants sont obligés de le faire sans avoir la possibilité de lire leurs notes prises.

Dans une quatrième séance nous avons distribué la prise de notes à leurs propriétaires et nous avons demandé à nos étudiants de s'aider par leurs prises de notes afin de réaliser le même travail c'est-à-dire d'expliquer par écrit le cours pour quelqu'un d'autre. Tous les travaux des étudiants ont été récupérés après la fin de chaque séance. (cf. L'analyse des productions des étudiants. p. 573).

En ce qui concerne la transcription du cours que nous avons présenté aux étudiants, nous avons utilisé les mêmes conventions de transcription utilisées pour les entretiens.

B. Analyse du questionnaire

Notre souci, de savoir à quel point est vrai le jugement des enseignants quant à l'incapacité de nos étudiants à prendre des notes et aussi de chercher à comprendre l'origine de ces difficultés pour les aider à les surmonter, nous a poussée à élaborer un questionnaire dont l'évolution des questions est de plus en plus pointue.

En fonction de son niveau linguistique, l'apprenant est capable de répondre à certaines formulations de questions mieux que d'autres et aussi, que nos étudiants n'ont pas l'habitude de parler de leurs stratégies d'apprentissage. Pour tout cela nous avons consacré pour chaque point plusieurs questions, ce qui permet de donner à nos étudiants plusieurs occasions pour s'exprimer. Poser plusieurs questions traitant le même

point nous permet aussi de collecter le plus grand nombre d'informations et d'avoir une vue d'ensemble.

1. Présentation des questions

En effet, la première question « pourquoi vous avez choisi le français comme filière ? » permet de savoir si nos étudiants sont motivés ou non. S'ils sont motivés, ils sont censés penser sur leur propre processus d'apprentissage et chercher les stratégies qui leur permettent d'apprendre, et ils adopteront certainement la stratégie de la prise de notes parce qu'il s'agit d'une stratégie très importante pour l'apprentissage à l'université.

La deuxième question « avez-vous essayé de découvrir les stratégies qu'il faut mettre en pratique en salle de classe afin d'améliorer votre apprentissage ? » explore l'aspect métacognitif chez nos étudiants. Elle vise la conception des stratégies d'apprentissage d'une façon générale chez nos étudiants. Elle nous permet de savoir s'ils savent ce qu'est une stratégie d'apprentissage et de savoir quelles sont les stratégies qu'ils ont l'habitude d'utiliser dans un cours, ainsi on essaie de savoir implicitement la place qu'occupe la stratégie de la prise de notes parmi d'autres, chez nos étudiants.

La troisième question « Que faites vous pour garder les explications de l'enseignant ? », elle est plus spécifique : elle cible les stratégies de sauvegarde de l'information. Cette question nous révèle implicitement la conception qu'ont les étudiants sur la stratégie de la prise de notes: est ce qu'ils l'évoquent d'abord? Et comment? Peut-être connaissent-ils l'opération mais pas son appellation?

Le reste du questionnaire, organisé thématiquement sous formes d'ensembles, est consacré à la revue de la conception et du fonctionnement de la stratégie de la prise de notes chez nos étudiants. Chaque ensemble touche l'un des aspects de la stratégie: ses buts, son fonctionnement, son utilisation postérieure et aussi la façon d'acquérir cette stratégie.

De la question numéro quatre à la question numéro sept nous essayons de savoir si les étudiants connaissent les buts de la prise de notes. Ainsi, les questions sont les

suivantes : question 04 : « que préférez-vous ? – L’enseignant explique le cours puis il dicte. – L’enseignant explique et vous, vous prenez des notes. », Question 05 : « dans quel(s) module(s) prenez-vous plus de notes ? Pourquoi ? » Question 06 : « aimez-vous prendre des notes ? oui/non. Pourquoi ? » Question 07 : « à quoi vous sert la prise de notes en cours ? »

De la question numéro huit à la question numéro dix-sept nous visons la conception et le fonctionnement de la prise de notes chez les étudiants pendant un cours. Ainsi, nous avons posé les questions suivantes : question 08 : « la prise de notes est une opération simple qu’on apprend naturellement par la pratique ? Oui/Non. Pour quoi ? » Question 09 : « lors de votre prise de notes, dans quel ordre chronologique mettriez-vous ces opérations : écrire-comprendre – écouter (le cours) – sélectionner (l’essentiel) ? Pourquoi ? » Question 10 : « En quoi consiste une bonne prise de notes ?..... Elle consiste à a. Ecrire rapidement : oui/non. Pourquoi ? b. Tout noter : oui/non. Pourquoi ? c. Noter fidèlement les phrases de l’enseignant : oui/non. Pourquoi ? d. Noter par phrases entières (complètes : Sujet + Verbe + Complément) : oui/non. Pourquoi ? e. Utiliser des abréviations et des signes : oui/non. Pourquoi ? f. Utiliser des dessins et des schémas : oui/non. Pourquoi ? » Question 11 : « donnez des abréviations que vous utilisez le plus souvent ». Question 12 : « est-ce qu’il vous arrive d’utiliser deux abréviations différentes pour un seul terme ? oui/non. Pourquoi ? Donnez des exemples ». Question 13 : « dans un cours, qu’est ce qui vous aide à repérer l’essentiel à noter ? ». Question 14 : « en général, êtes vous satisfaits des notes que vous avez prises ? oui/non. Pourquoi ? ». Question 15 : « sur quel(s) support(s)prenez-vous vos notes ? Sur quelle (s) partie(s) du support les prenez-vous ? Pourquoi ? » Question 16 : « quelles sont les difficultés que vous rencontrez lors de la prise de notes ? » Question 17 : « pensez-vous que la prise de notes en langue étrangère (le français) est plus difficile qu’en langue maternelle ? »

De la question dix huit à la question vingt deux nous tentons de vérifier le travail post-PDN de nos étudiants. Ainsi, nous avons posé les questions suivantes : question 18 : « Quand est ce que vous relisez vos notes ? Pourquoi ? » Question 19 : « Comment vous exploitez (utilisez) vos notes prises ? » Question 20 : « Une fois les notes prises, quels sont les obstacles auxquels vous vous heurtez ? » Question 21 : « Empruntez-vous

les notes des autres ? oui/non. Pourquoi ? » Question 22 : « Comprenez-vous les notes des autres ? oui/non ».

De la question vingt trois à la question vingt huit nous essayons de savoir quelle formation nos étudiants ont eu sur la stratégie de la prise de notes. Ainsi, nous avons posé les questions suivantes : Question 23 : « Avez-vous déjà eu des cours sur la prise de notes ? oui/non ». Question 24 : « Avez-vous déjà consulté un ouvrage sur la prise de notes ? oui/non. Pourquoi ? » Question 25 : « Savez-vous qu'il existe des ouvrages sur le prise de notes ? oui/non ». Question 26 : « Souhaitez-vous en consulter un ? » oui/non ». Question 27 : « Que souhaitez-vous trouver dedans ? » Question 28 : « D'après vous, à quel niveau doit-on apprendre la stratégie de la prise de notes ? A l'école primaire / au collège / au lycée / à l'université. Pourquoi ?

La dernière question vingt neuf : « Que préférez-vous ? 1. Prendre des notes / 2. Utiliser un magnétophone », nous permet d'ouvrir une parenthèse pour parler de la prise de notes et la technologie. Mais après avoir fait la première lecture des réponses de nos étudiants au questionnaire dans sa totalité nous avons vu que cette question nous a offert un bon élément pour parler de la conscience de nos étudiants des buts de la prise de notes.

Et enfin, nous avons consacré quelques questions qui concernent les variables de base : « l'âge, le sexe, la série du Bac, l'année de Bac, Etes vous répétitif (ve), la moyenne générale de l'année ». (cf. annexe n 01).

2. Analyse des réponses aux questions

Nous allons maintenant présenter les différents résultats obtenus à partir de l'analyse des réponses des étudiants aux questions du questionnaire. Pour rendre notre présentation claire nous avons réparti comme nous l'avons déjà expliqué plus haut notre questionnaire en différentes parties dont chaque partie concerne un point de notre travail : la motivation chez les étudiants, l'aspect métacognitif chez les étudiants, les stratégies de sauvegarde de l'information chez les étudiants, les buts de la prise de notes, la

prise de notes pendant un cours, l'activité post prise de notes, la formation des étudiants quant à la stratégie de la prise de notes.

I. La motivation chez les étudiants

Ce premier point qui vise d'étudier les motivations ayant poussé les étudiants à suivre la filière de français concerne essentiellement la première question « pour quoi vous avez choisi le français comme filière ? ». Mais avant de présenter les résultats récoltés à partir du traitement des réponses des étudiants à cette question nous avons jugé important de parler d'abord du premier facteur motivant les étudiants à choisir les langues étrangères d'une façon générale et la langue française d'une façon particulière à l'université.

1. L'influence du sexe

Il est intéressant de rappeler que le sexe est le premier facteur sous jacent de l'orientation des étudiants vers les langues. Tout le monde sait bien que ce sont les filles qui se dirigent préférentiellement vers les disciplines littéraires et cela a été confirmé par notre sondage. Notre échantillon est constitué d'une promotion de 86 étudiants dont 63 filles, ce qui représente 73.26% de l'ensemble de la promotion et de 23 garçons ce qui en représente 26.74%.

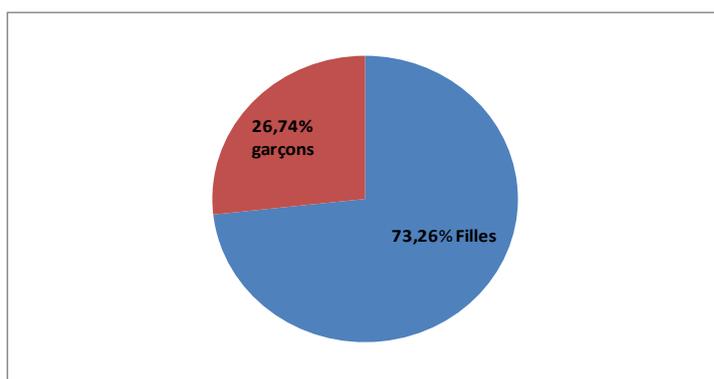


Figure 09 : l'échantillon par sexe.

Si un bachelier (garçon) maîtrise mal la langue française et que pour des raisons bien déterminées, il a été orienté vers le département de français, il est alors contraint de préparer un diplôme qu'il ne désire pas vraiment. Il ne fournira jamais le même effort

que s'il avait eu l'occasion de suivre son choix. Cet étudiant chez qui se sont déjà réunies deux raisons pour qu'il soit démotivé; le sexe et le mauvais choix, il ne va pas penser à son propre apprentissage, peut être si, mais pour s'en débarrasser et pas pour en exceller.

Il fera tout son possible afin d'avoir son diplôme et clôturer ce projet et peu importe la moyenne. Tout en éliminant l'idée de briller dans ses études et en fixant son attention sur la fin de son projet il ne donnera pas une grande importance à son processus d'apprentissage, y compris les stratégies qui le sous-tendent, il les connaîtra peut-être d'une façon superficielle mais il ne cherchera pas leur **bonne** maîtrise.

2. La question numéro un: Pourquoi vous avez choisi le français comme filière ?

La motivation était complètement ignorée par les méthodes traditionnelles (à l'ombre du modèle transmissif). Et c'est la théorie béhavioriste qui promeut ce terme. Elle était assimilée au besoin, à une réponse à un stimulus extérieur tel l'encouragement. Il s'agit donc d'une motivation extrinsèque. Elle est fragile Parce que le sujet agit dans l'intention d'obtenir une conséquence qui se trouve en dehors de l'activité même.

Avec le modèle constructiviste on reconnaît désormais l'utilité de la motivation intrinsèque; pratiquer une activité pour le plaisir et la satisfaction que l'on en retire. Elle est solide parce qu'elle fait partie du projet personnel de l'apprenant. Elle le dote de persévérance dans son apprentissage. L'apprenant travaillera alors plus et réfléchira sur son propre processus d'apprentissage afin d'identifier les stratégies d'apprentissage nécessaires à sa réussite.

La première question « pour quoi vous avez choisi le français comme filière? » est censée nous permettre de découvrir les différents facteurs déterminants l'orientation des étudiants vers la filière du français. Ces facteurs méritent d'être pris en charge et analysés puisqu'ils constituent les causes initiales qui ont déclenché l'apprentissage et forment ce qu'on appelle les motivations. Plus ces motivations sont fortes plus l'apprenant résiste face aux facteurs négatifs qui apparaissent d'habitude au commencement de l'apprentissage tel le stress.

L'apprenant qui n'a pas encore commencé l'apprentissage et qui est jusque là détendu se trouve très motivé et l'apprentissage lui paraît relativement facile. A son commencement l'apprenant change inconsciemment d'état d'esprit parce qu'il s'agit d'une période critique où il se demande constamment s'il peut arriver ou non au bout de son objectif, il redoute alors l'apprentissage qu'il vient d'entamer et dont il est convaincu, à tort, qu'il s'agit d'un processus qui demande de fournir un effort préjugé pénible. Ce qui malheureusement peut le démotiver ou au moins le rendre incapable d'exploiter à fond sa motivation et ses performances.

Selon J. M. Deffays et S. Deltour :

(...) La confrontation avec la langue et la culture étrangère, ainsi qu'avec les circonstances de l'apprentissage, va déclencher, à son démarrage, chez les apprenants, des réactions auxquelles on doit se préparer. En dépendent effectivement l'attitude de chacun et le fonctionnement du groupe pour toute la durée de l'enseignement. (J. M. Deffays et S. Deltour, 2003, p. 102).

La motivation est un facteur très efficace pour que les chances de la réussite de l'apprenant s'accroissent. Un apprenant motivé, surtout intrinsèquement, est systématiquement autonome parce qu'il augmente son contrôle de son propre processus d'apprentissage et donc prends l'initiative que ce soit quantitative en fournissant plus d'effort ou bien qualitative en cherchant les moyens les plus efficaces afin de réaliser son objectif tel le recours aux stratégies d'apprentissage.

La motivation joue, alors, un rôle très important avant et tout au long de l'apprentissage. Avant l'apprentissage, elle est concrétisée dans des buts, des rêves, des objectifs qu'on veut réaliser et au cours du processus d'apprentissage elle apparaît dans l'activité de l'apprenant, dans son autonomie et dans les stratégies auxquelles il recourt puisqu'il est motivé donc il va prendre en charge son propre apprentissage.

La décision d'apprendre une langue étrangère découle essentiellement de deux éléments. Premièrement l'aspect sociolinguistique de la langue en question: son statut, l'image qu'elle représente, les services que peut offrir sa maîtrise. Le deuxième élément concerne le profil linguistique de l'apprenant. Ces deux éléments importants poussent

l'apprenant à se fixer des buts et alimentent en même temps sa motivation qui l'aide à surmonter les différents obstacles rencontrés sur son chemin.

Connaitre le profil de la motivation de nos étudiants nous permet d'estimer à quel point ils sont prêts à persister dans l'apprentissage de la filière qu'ils ont choisie, si bien sûr leur choix a été respecté et ils ne se sont pas soudainement retrouvés face à une réalité qui n'appartient nullement à leur rêves et peut être même qu'ils ont toujours crainte.

2.1. Les trois catégories de motivation

Les réponses des étudiants à la question nous ont permis de classer leurs profils de motivation en trois grandes catégories:

a. La première catégorie: une motivation plutôt simple mais positive

La première catégorie compte 3.49% des étudiants dont la motivation est plutôt simple mais positive. Il s'agit des étudiants qui n'ont évoqué que leurs conceptions positives d'eux-mêmes quant à la maîtrise de la langue française et donc ils ont choisi la filière qui leur permet de réussir sans fournir d'effort.

Nous avons jugé cette motivation comme étant simple parce qu'il n'y a pas d'ambition évoquée dans les réponses des étudiants et elle est quand même positive parce que les étudiants ont une bonne conception d'eux-mêmes quant à la maîtrise de la langue et peut être ce jugement est vrai. Donc ils ont deux éléments très importants pour apprendre dans le département de français: la maîtrise de la langue et la bonne image de soi.

Avoir une bonne conception de soi et de ses capacités est certainement bien pour réussir un apprentissage, selon Sénèque: « ce n'est pas parce que les choses sont difficiles que nous n'osons pas, c'est parce que nous n'osons pas que les choses sont difficile » (Sénèque in F. Blaise, 2014. Mais que ce soit le seul élément motivant peut poser un problème. Les réponses de nos étudiants nous laissent comprendre que ces derniers

manquent d'ambition et de préparation, surtout psychologique, pour faire face aux obstacles qui peuvent apparaître tout au long de leur processus d'apprentissage.

Contrairement à certains étudiants qui aiment découvrir ce qu'ils méconnaissent tel A 61: « je la choisis puisque j'aime les langues et comme je me trouve forte en Anglais je veux découvrir mieux la langue Française », ceux de cette catégorie ont peur de faire face à ce qu'ils ignorent, ils fuient tout obstacle pour tomber dans un obstacle plus grave encore c'est la déception qui peut les atteindre s'ils font un mauvais diagnostic de leurs propres capacités.

Exemples d'étudiants appartenant à la première catégorie

A49: j'ai choisi le Français comme filière parce que j'ai trouvé que j'ai des capacités pour étudier cette filière que les autres branches.

A51: j'ai choisi le Fr parce que c'est la seule langue où je me sens à l'aise (...).

A86: Etant dans une famille disant « Francophone ». Je l'ai appris avant d'apprendre à parler en Arabe, donc voilà en résumé c'est cela.

b. La deuxième catégorie: des étudiants extrinsèquement motivés

Avec la deuxième catégorie, la maîtrise de la langue française et le diplôme obtenu en fin du cursus sont considérés comme étant des moyens qui permettent d'atteindre d'autres objectifs. Cela concerne, surtout, les étudiants qui ont un premier diplôme dans un autre domaine scientifique par exemple ou judiciaire ce qui leur permet de faire leurs recherches aisément et ce qui augmente aussi leur chance d'avoir un poste de travail, parce que dans la plupart des domaines on exige la maîtrise de plusieurs langues étrangères dont la langue française fait souvent partie.

Le pourcentage de cette catégorie est de 5.81%. Il s'agit d'A 02, A09, A 42 qui ont déjà un premier diplôme et ont besoin de maîtriser la langue française pour la recherche scientifique ou bien pour la profession exercée, et d'A 83 qui voit que faire français est un moyen pour accéder au journalisme et enfin d'A 82 qui est intéressé par le poste de travail.

Exemples d'étudiants appartenant à la deuxième catégorie

A 02: pour moi, j'ai terminé une étude en Biologie option biochimie et j'ai choisi le français pour bien comprendre les recherches en Français.

A 09: parce que j'ai besoin d'elle dans mon travail (tous les documents, et les faxes...etc sont en français.

A 42: parce que je vais avoir besoin d'un diplôme d'une langue étrangère.

A 82: pour enseigner (travailler).

A 83: j'ai choisis le français parce que je veux être journaliste après et puis c'est mon langue officielle.

Les éléments de cette catégorie, sont extrinsèquement motivés parce que l'origine de leur décision d'apprendre la langue française vient essentiellement de son utilité dans leurs vies professionnelles. La motivation est, alors, extérieure à l'apprenant et conditionnée par sa fonction exercée ou sa recherche scientifique mais on peut la considérer, à notre avis, comme étant une motivation forte tant qu'il s'agit d'un domaine intéressant et permanent : la vie professionnelle.

c. La troisième catégorie: des étudiants intrinsèquement motivés

Enfin, la troisième catégorie compte un pourcentage de 90.70% de l'ensemble de la promotion pour qui la langue française est considérée comme étant une fin en soi. Chaque élément de cette catégorie dispose d'une motivation ou plus, qui montre qu'il a choisi la langue française pour elle-même et non pas pour d'autres objectifs.

Les trois motivations qui nous ont intéressées le plus quant à cette catégorie sont: aimer la langue française et la culture qu'elle véhicule, avoir des représentations positives sur elles, avoir l'objectif de maîtriser la langue en question et la parler couramment. Nous pouvons dire que les deux dernières motivations convergent vers la première. L'apprenant prend la décision d'apprendre et de maîtriser la langue qu'il aime, et tout penchant pour une langue découle essentiellement des représentations que l'on a

sur elle et sur la culture qu'elle véhicule. Alors tous les étudiants appartenant à cette catégorie aiment la langue française et, donc, la filière qu'ils ont suivie.

Nous pouvons dire ainsi, et cela avec le pourcentage que nous avons de cette catégorie, que nos étudiants sont parfaitement motivés parce qu'aimer la langue qu'on est entrain d'apprendre est la motivation par excellence, vu qu'elle est solide et intrinsèque et que l'activité est pratiquée pour elle-même.

1^e) Aimer la langue française

70.93% des étudiants ont exprimé différemment leur penchant pour la langue française, ce qui nous a permis d'établir des catégories dans leur attachement à la langue française:

a- Certains étudiants montrent un goût pour les langues étrangères d'une façon générale et la langue française d'une façon spécifique.

A22: j'aime apprendre des langues étrangères, et j'aime le français de plus (...).

A55: j'ai choisi le français comme filière parce que j'aime les langues étrangères et précisément le français.

A58: j'ai choisi la langue française parce que j'aime découvrir les langues étrangères.

A62: j'aime les langues étrangères et surtout la langue française.

b- Certains étudiants aiment la langue française et vivent une sérieuse envie et une volonté de la découvrir et de l'apprendre et ce pour pouvoir la comprendre et la parler. Ces apprenants visent à améliorer leur niveau en ce vaste idiome plein de mots savants, familiers et d'usage courant et ce pour la maîtriser parfaitement et la pratiquer couramment avec des gens qui ont plus d'expérience au sein de leur monde de travail ou bien dans la société d'une façon générale.

A07: j'aimais la langue et je voulais en savoir plus.

A29: j'ai choisi français parce que j'aime parler en Français et aussi j'aime cette langue.

A36: parce que j'aime cette langue, et je veut améliorer mon niveau dans ce domaine.

A39: j'ai choisisé le français comme filière parce que j'ai l'envie d'étudie le Français et de le bien mitrisé.

A56: parce que je l'aime beaucoup et pour le maitriser bien dans ma société avec des gens ont l'expérience plus que moi.

A61: je la choisir puisque j'aime les langue et comme je me trouve forte en Anglais je veus découvris mieu la langue Française.

A81: j'ai choisi le français comme filière parce que j'aime cette langue et pour étudie et comprendre et pour bien prononcer.

c- Pour certains étudiants ce penchant pour la langue française dure depuis l'enfance; elle est leur langue préférée; ils l'aiment et ils aiment la culture qu'elle véhicule. Avec la langue française ils vivent un certain plaisir.

A 04: parce que j'aime beaucoup depuis mon enfance.

A 44: Mon choix du Français est guidé par le fait que je suis subjugué par la culture que véhicule cette langue.

A 68: parce que j'aime cette langue et je trouve que c ma langue préféré.

A 85: parc que je trouve une sensation de joie et d'amélioration comme j'ai un grand penchant vers la langue FR.

d- Pour certains étudiants la langue française est une ambition, un désir voire un rêve. Et le fait de s'inscrire dans la filière du français est donc un succès et une réalisation de ce rêve, ou peut être un pas vers sa réalisation. C'est un premier pas pour ceux qui veulent continuer leurs études supérieures et ceux qui souhaitent devenir des enseignants dans les différents paliers: école primaire, collège, lycée et université. C'est un premier pas aussi pour ceux qui sont attirés par le mode de vie des français et leur culture et qui rêvent de partir en France.

A23: l'étude du français est mon rêve depuis mon enfance et j'aimerais bien continuer les supérieures études.

A53: j'ai choisi le français comme filière parce que j'aimerais bien étudier cette filière, et c'est mon désir depuis longtemps.

A16: de ma naissance mon rêve d'aller en France, un pas pour réalisé ce rêve, influencé par le mode de vie des Français et leur culture, continué mes études.

A25: je rêve d'enseigner aux petits enfants le français.

A54: parce que c'est mon rêve de maîtriser la langue française et de devenir à la venir une enseignante de Français.

A57: j'ai choisi le français comme filière parce que j'adore cette langue et j'ai toujours rêvé de devenir prof de français à l'université.

A75: j'ai souhaité depuis l'enfance d'apprendre bien cette langue comme ambition.

e- Certains désirent tellement la filière du français qu'ils sont prêts à faire des efforts afin d'avancer et de surmonter tous les obstacles afin de faire des progrès.

A46: j'ai choisi cette filière parce que je l'aime et je pense que je pourrais faire beaucoup de progrès même s'il y aurait des obstacles.

A52: j'ai choisi le français comme filière parce que premièrement je l'aime et je peut faire des force pour avencer.

2^e) Les représentations de la langue française chez nos étudiants

13.95% des étudiants n'ont pas parlé d'un penchant pour la langue française mais ont évoqué leurs représentations quant à elle. Les stéréotypes attachés à la langue française chez nos étudiants sont variés et positifs, mais parfois ils sont faux ou peut être mal exprimés.

a- Selon nos étudiants la langue française est la plus utilisée dans notre société. En Algérie, c'est la première langue étrangère, on l'utilise beaucoup dans la communication et dans tous les domaines. C'est aussi une langue internationale et mondiale.

A 03: parce que le français (...) utilise beaucoup dans la communication entre les personnes.

A19: parce que (...) la langue française est très utilisée dans la société.

A43: j'ai choisi la langue française parce que (...) 2eme langue officail.

A 27: (...), en algérie c'est la langue la plus utilisable et la plus facile.

A69 : La première langue étrangère (...).

A74: parce qu'il on utilise beaucoup le français dans tous les domaine c'est pour ça j'aime le.

A79: parce que c'est la langue vivante (presque mondiale) pour enrichir mon cerveau par la discussion.

A 72: j'ai choisi la langue française parce que (...) c'est la 2eme langue mondiale après la langue anglaise.

Le préjugé d'A72 quant à la langue française est positif et le motive à l'apprendre mais il n'est pas juste parce que c'est la langue espagnole qui occupe le statut de la deuxième langue mondiale.

b- Pour certains étudiants la langue française est une langue de prestige, d'avenir et de réussite. Elle est une langue vivante, riche et facile à apprendre.

A 27: (...) en algérie c'est la langue la plus utilisable et la plus facile.

A69 : (...) une langue de prestige et facile à apprendre.

A77: j'ai choisi le Français comme filière puisque j'avais l'intension d'être une prof de cette langue riche (...).

A78: je les choisi parce que c'est une langue importante je l'aime beaucoup langue de prestige (...).

A79: parce que c'est la langue vivante (...).

A84: (...) C'est la langue internationale qui me convient dans l'avenir.

A40: j'ai choisi la langue Française (...) pour aussi réussir dans ma vie.

c- Pour certains aussi la langue française est une langue très importante dans la société et dans la vie.

A 03: parce que le français c'est un langue très importante (...).

A15: parce que c'est une langue es très important dans la société (...).

A41: je choisis la langue française comme une filière parce qu'il très important dans la vie (...).

3°) Maitriser la langue française et la dominer

5.81 % des étudiants, sans évoquer un penchant pour la langue française, ont dit que leur objectif est de maitriser la langue voire la dominer et ce pour pouvoir la parler couramment.

A 26: pour maitriser la langue et la dominer.

A 30: pour prendre la langue française.

A32: premièrement pour maitriser la langue française (...).

A37 : pour parler la langue française.

A71: j'ai choisi le français juste comme une formation ni moins ni plus, ou bien pour métriser la langue.

2.2. Les résultats de la question numéro un

Tous ces résultats montrent comme on a déjà dit que nos étudiants sont parfaitement motivés et prêts à affronter tous les obstacles afin de réussir, dans leurs études.

Ainsi, selon J. M. Defays et S. Deltour

Quant à son utilité, le français ne fait évidemment pas le poids, dans l'esprit des étrangers, par rapport à l'anglais dans les domaines du commerce, des techniques, des sciences, de la communication. Même si le français est aussi bien la langue de la fusée Ariane et du TGV que celle du château de Versailles et de Jean- Paul Sartre, il reste surtout une langue de culture et fait souvent chez les apprenants l'objet d'un choix du cœur plutôt qu'un choix de la raison (J. M. Defays et S. Deltour, 2003, p. 33).

Selon la citation les étudiants, en Algérie ou dans n'importe quel autre pays, choisissent la langue française plutôt pour le penchant qu'ils ont pour elle et non pas pour son utilité. Cette citation nous offre un autre argument pour confirmer la motivation de nos étudiants vu que le français c'était un choix de cœur. Donc ils l'apprennent avec plaisir. Ce dernier, selon J. F. Michel, favorise la performance intellectuelle et constitue une véritable source de motivation dans l'apprentissage (J. M. Defays et S. Deltour, 2003, p. 33).

II. La métacognition chez les étudiants

1. La question numéro deux: Avez-vous essayé de découvrir les stratégies qu'il faut mettre en pratique en salle de classe afin d'améliorer votre apprentissage ?

Etant donné que l'apprenant est désormais l'élément central dans l'apprentissage, il est primordial de s'interroger sur la conscience qu'il déploie à propos des stratégies qui lui permettent de réussir. Cette conscience fait fondamentalement référence au concept de métacognition.

La métacognition se rapporte à la connaissance qu'on a de ses propres processus cognitifs, de leurs produits et de tout ce qui y touche, par exemple, les propriétés pertinentes pour l'apprentissage d'information ou de données...la métacognition se rapporte entre autres choses, à l'évaluation active, à la régulation et l'organisation de ces processus en fonction des objets cognitifs ou des données sur lesquelles ils portent, habituellement pour servir un but ou un objectif concret (Flavell, 1976 in B. Noël, 1991, p7).

Ainsi, selon M. Romainville.

Cette façon de poser la métacognition met clairement l'accent sur l'importance de la conscience dans cette opération : un changement de stratégie, opéré par un élève à la suite d'un processus adaptatif inconscient d'essais et erreurs, ne sera ainsi pas qualifié de « métacognitif ». Au contraire, une modification de stratégie résultant d'une prise de conscience de ses propres opérations cognitives sera, quant à elle, considérée comme métacognitive. (M. Romainville, 2007).

Tout comme la motivation la métacognition est une pierre angulaire dans l'apprentissage. Un apprenant motivé est systématiquement conscient des exigences (surtout méthodologiques) que requièrent les études universitaires. Cette conscience l'emmène à réfléchir sur son processus d'apprentissage afin de découvrir les stratégies qui lui permettent de réussir.

Nous avons, grâce à la question: « avez-vous essayé un jour de découvrir les stratégies qu'il faut mettre en pratique en salle de classe afin d'améliorer votre apprentis-

sage? », invité nos étudiants à s'auto-observer et nous parler de leurs expériences métacognitives dans l'apprentissage. Notre objectif de départ derrière cette question était d'avancer des jugements quant à la conception des stratégies d'apprentissage chez nos étudiants. Ce qui nous permet de confirmer ou d'infirmer la deuxième supposition, selon laquelle les étudiants manquent de réflexion métacognitive et donc la non maîtrise de la stratégie de la prise de notes est due à ce manque de réflexion sur leurs façons d'apprendre.

En examinant les réponses des étudiants, nous avons été surprise par deux choses. Premièrement le taux élevé d'étudiants ayant répondu par oui à la question. Deuxièmement le taux d'étudiants ayant évoqué la stratégie de la prise notes dans cette question, dans l'espace des commentaires personnels. On rappelle que lors de la passation du questionnaire nous avons présenté l'objectif de notre recherche comme étant l'étude des stratégies d'apprentissage, d'une façon générale, sans préciser qu'il s'agit exactement de la stratégie de la prise de notes. Et ce dans le but d'éviter d'orienter nos questionnés, ce qui permet d'obtenir des réponses exactes et fiables.

Sur 86 étudiants 68 ont répondu par « oui », 16 par « non » et 2 étudiants n'ont pas choisi ni « oui » ni « non ». Ce qui représente respectivement 79.07%, 18.60% et 2.32% des étudiants de la promotion. Comme on le constate, la plupart des étudiants disent avoir essayé de découvrir les stratégies à suivre en salle de classe afin d'améliorer leur apprentissage. En d'autres termes 79.07% des étudiants ont réfléchi au moins une fois sur leur processus d'apprentissage.

1.1. Les trois catégories de réponses

79.07% des étudiants de la promotion ont répondu par « oui » à la question, 18.60% ont répondu par « non » et 2.32% des étudiants de la promotion n'ont coché aucune case.

a. Les étudiants ayant répondu par « non » à la question

Dans la question numéro deux nous avons laissé un espace sur lequel nos étudiants peuvent écrire des commentaires personnels. Ces commentaires nous ont permis d'avancer des jugements quant à l'habileté métacognitive chez nos étudiants.

Cet ensemble d'étudiants manque d'habileté métacognitive. Majoritairement ils étaient incapables de parler d'eux- mêmes ou de parler des stratégies cognitives et métacognitives d'une façon générale. D'après leurs commentaires ils ignorent plusieurs aspects très importants dans les deux domaines cognitif et métacognitif: qu'est ce qu'une stratégie d'apprentissage? Comment réfléchir sur son processus d'apprentissage? Quelle est l'utilité de cette réflexion? Ou peut être, ils ignorent, même, que de telles réflexions existent.

1- Certains étudiants ont essayé de justifier leur manque de réflexion sur leur processus d'apprentissage. Ils l'attribuent à la diversité des modules. Selon sa nature linguistique ou littéraire, chaque module nécessite une façon différente d'apprendre.

A 29: j'ai jamais réfléchir sur ça parce que dans chaque module il y a une méthode différente.

2- Certains étudiants étaient incapables de donner des commentaires personnels tels les deux étudiants A 66 et A 69.

3- Certains ont donné des commentaires personnels qui montrent qu'ils sont incapables de parler d'eux- mêmes ou du domaine des stratégies d'apprentissage d'une façon générale.

A 38: je suis obligé d'abord d'améliorer mon apprentissage et mon niveau et après il viendra le jour ou je dois essayer de découvrir ces stratégies.

A 41: ne avais pensé ça parce que il y a plusieurs principe qui se caractérise les stratégies des professeur comme la méthode.

A 70: non je pense pas a un apprentissage pressise.

A 71: j'ai laissé le pat pour l'enseignant, je prend tout.

A 84: j'aimerais bien avoir beaucoup de séances de pratique plus que la théorie par exemple le travail en groupe avec la communication des idées.

A 09: dans les salles de classe con, mais dans les salles de céber quelques fois pour comprendre mieux les stratégies et les technique.

4- Certains étudiants sont satisfaits de leurs stratégies utilisées et convaincus qu'ils n'ont pas besoin de réfléchir sur cela.

A 36: je prends une méthode très pratique et je l'applique sur tout les modules j'essaye de ne pas absenté beaucoup et de suivre le prof par cœur de tout ce qu'il dise.

A42: non, ce qu'il y a comme stratégie me suffit.

Ces étudiants ignorent l'avantage qu'apporte l'habileté métacognitive à l'apprentissage qu'on est en train de réaliser. Ils méconnaissent que c'est en surveillant continuellement notre façon d'apprendre qu'on améliore nos stratégies d'apprentissage et qu'on devient plus performant et aussi plus autonome.

5- Plusieurs étudiants ont déclaré qu'ils n'ont jamais pensé à cela.

A 10: jamai chercher comment améliorer mon apprentissage dans la classe je ne sais pas pour quoi mais ».

A 05: jamais et je ne sais pas comment faire.

A 08: jamais, je ne sait pas comment faire. J'ai pas l'habitude de faire ça.

A 11: jamais j'essayé de découvrir les stratégies puisque ça jamais traverser dans mon esprit.

A 27 : J'ai jamais pensé à cela.

Les réponses de ces étudiants nous révèlent qu'ils étaient surpris, étonnés et même quelques uns étaient déçus de ne pas réfléchir un jour sur les stratégies qu'il faut mettre en pratique afin d'améliorer leur apprentissage. Donc nos étudiants n'ont pas toujours tort de ne pas avoir pensé à leur processus d'apprentissage, et de ne pas avoir cherché les bonnes stratégies pour réussir. Enfin, nous pouvons dire ils n'ont pas tort de ne pas prendre conscience de leurs propres opérations cognitives. Peut être certains ne

l'ont pas fait parce qu'ils ne sont pas motivés mais ce n'est pas le cas de tous les étudiants par exemple: A 10, selon sa réponse à la première question est motivé parce qu'il dit « parce que j'aime la langue Française et pour parler en Français », mais il n'a jamais réfléchi sur son processus d'apprentissage mais aussi il apparait selon ses commentaires personnels qu'il vient de rendre compte de cela.

b. Les étudiants n'ayant choisi ni « oui » ni « non »

Il est clair, selon leurs commentaires personnels, que les étudiants n'ayant choisi ni « oui » ni « non » n'ont pas beaucoup de connaissances dans le domaine des stratégies d'apprentissage. Ces étudiants sont au nombre de deux.

A 03: l'enseignant pose le sujet et posé les questions sur le sujet et après les étudiants donnent les point de vue personnellement.

A 73: je suis parfois pensé que j'ai découvrir les stratégies qu'il faut mettre en pratique.

c. Les étudiants ayant répondu par « oui » à la question

79.07% des étudiants de la promotion ont répondu par oui à la question, c'est-à-dire ils ont réfléchi au moins une fois sur les stratégies à mettre en pratique en classe afin de réaliser leur apprentissage. Mais ce qui est important à signaler est que 29.07% des étudiants étaient incapables de donner des commentaires personnels. Il apparait que cela est dû, parfois à l'insuffisance linguistique et parfois à l'insuffisance des connaissances sur le domaine des stratégies d'apprentissage.

Trois étudiants n'ont rien écrit, il s'agit d'A 14, A 20 et A 35, et le reste des étudiants ont donné des réponses parfois mal exprimées et surtout qui ne comportent pas la réponse à la question. Exemples:

A 04: plusieurs fois j'ai parlé à soi même et faire des stratigies pour améliorer mon apprentissage et mon prononciation.

A 07: parce que l'apprentissage du cour par cœur peut être des fois difficiles et pas claire.

A 15: pour améliorer l'apprentissage Il faut réfléchi bien sur les méthodes et les stratégies pour traversé les difficulté.

Ainsi, 50% des étudiants de la promotion se sont contentés d'évoquer les différentes stratégies auxquelles ils recourent en salle de classe. Nous étions surpris de découvrir que la prise de notes est la stratégie la plus évoquée par nos étudiants. 34.88% des étudiants l'ont cité dans cette question, c'est-à-dire avant même de savoir que notre recherche est centrée essentiellement sur elle. Ainsi les autres stratégies évoquées par nos étudiants sont les suivantes: 15.12% ont compris avec le temps qu'il faut « poser des questions »; Ils ont décidé donc de faire face à la timidité et à la peur de commettre des erreurs. 9.30% ont décidé de rester « attentifs en classe ». 4.65% ont décidé de « participer », 3.49% ont décidé d'éviter les absences, 2.32% ont dit aimer le module, l'enseignant et le cours, 1.16% mémoriser et enfin 1.16% sauvegarder les nouveaux termes et les informations.

1.2. Les résultats de la question numéro deux

79.07% des étudiants ont répondu par « oui » à la question « avez-vous essayé de découvrir les stratégies qu'il faut mettre en pratique en salle de classe afin d'améliorer votre apprentissage? », c'est à dire ils ont au moins une fois réfléchi sur leur processus d'apprentissage mais la majorité d'entre eux était incapable de parler de cette réflexion et de décrire leur processus d'apprentissage.

Nos étudiants sont conscients qu'afin de réaliser leur métier d'étudiant ils sont obligés de mettre en œuvre certaines stratégies d'apprentissage dont la plus importante à l'université est la prise de notes (34.88%). Mais nous pouvons de prime abord juger que ce qui manque à nos étudiants réellement c'est plutôt comment réfléchir sur leur processus d'apprentissage en plus de la maîtrise de la langue française qui leur permet de s'exprimer. Nos étudiants sont motivés, ils ont fourni un effort et ont cherché à améliorer leur apprentissage mais ils ignorent comment le faire, parce qu'il leur manque les informations nécessaires dans le domaine des stratégies d'apprentissage qui leur permettent de le faire.

III. Les stratégies de sauvegarde

1. La question numéro 03 : Que faites-vous pour garder les explications de l'enseignant ?

La question « que faites vous pour garder les explications de l'enseignant? » vise un domaine plus pointu de stratégies, celui de la sauvegarde de l'information. Comme les deux premières questions, avec celle-ci, nous avons toujours gardé notre principe de ne pas avouer aux questionnés de quelle stratégie il s'agit, et ce pour, bien sûr, éviter d'orienter les réponses de nos étudiants.

1.1. Les réponses

91.86 % des étudiants ont dit qu'ils prennent des notes afin de garder les informations présentées par l'enseignant en classe. Parmi les 8.14 % des étudiants restants, un seul a cité la stratégie en question mais pour dire qu'il n'est pas capable de l'adopter parce qu'il lui est difficile d'écouter l'enseignant et d'écrire en même temps, donc il a choisi de d'enregistrer le cours sur son portable. Le reste des étudiants ont cité d'autres moyens qui leur permettent de garder les informations de l'enseignant comme par exemple: la concentration, la participation, poser des questions.

A 15: - Il faut bien concentrer

- il faut suivé.

- il faut participé le cour avec l'enseignant.

A 86 : Premièrement, poser beaucoup de questions, cela me permet de garder, d'emagasier un « flou » d'explications, reponses, poser des questions aussi vous rendtoujour en mode de « vigilance ».

1.2. Le résultat de la question numéro trois

D'après les réponses des étudiants à la question on comprend qu'ils prennent des notes et qu'ils sont conscients de leur utilité dans l'apprentissage à l'université.

A partir de la question numéro quatre nous allons concentrer notre attention sur la stratégie de la prise de notes. Nous allons essayer, grâce à plusieurs questions de vérifier, d'un côté, si nos étudiants maîtrisent la stratégie de la prise de notes et de savoir, d'un autre côté, où se situent les difficultés, si elles existent. Cela nous permettra par la suite d'identifier le responsable de ces difficultés: l'enseignant, l'apprenant ou les deux en même temps.

IV. Les buts de la PDN

De la question numéro quatre à la question numéro sept on essaie d'étudier la conscience de nos étudiants des différents buts de la prise de notes.

1. La question numéro 04: PDN ou cours dicté ?

La question numéro quatre consiste à demander à nos étudiants de nous dire ce qu'ils préfèrent dans un cours; l'enseignant explique le cours et eux prennent des notes ou bien l'enseignant explique le cours et puis il dicte ou, encore, les deux en même temps.

Aussi, les résultats de cette question nous ont surpris mais cette fois-ci par le pourcentage moindre des étudiants choisissant la prise de notes.

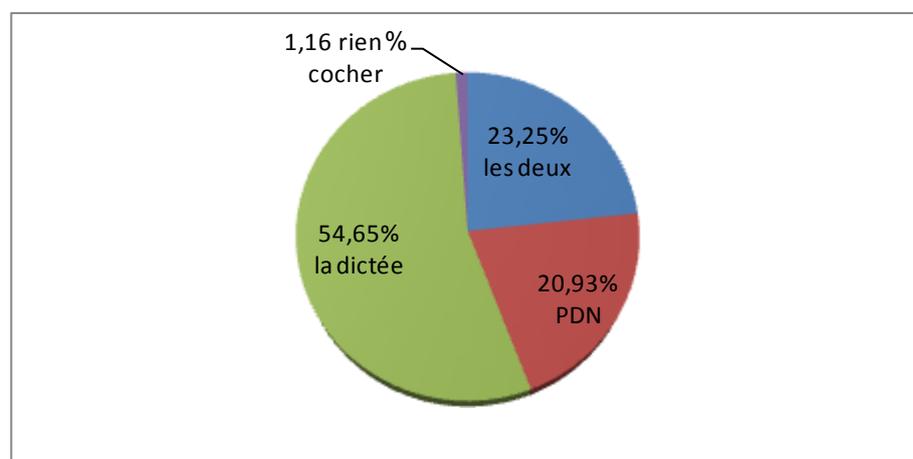


Figure 10 : PDN ou dictée.

Comme nous pouvons le remarquer sur la représentation graphique, 20.93% seulement préfèrent la prise de notes, 54.65% préfèrent que l'enseignant dicte le cours, 23.25% ont coché les deux cases et 1.16% n'ont rien coché.

Si nos étudiants sont conscients de l'utilité de la prise de notes et préfèrent quand même la dictée, cela nous laisse comprendre de prime abord que nos étudiants ont peur de compter seulement sur des notes prises, ils font plus de confiance au cours dictée par l'enseignant. La question qui se pose ici: pour quoi ce manque de confiance quant à la stratégie de la prise de notes ?

La deuxième partie de la question nous a permis de relever les arguments qui expliquent les différents choix des étudiants. Nous commençons d'abord par les étudiants qui ont choisi la dictée, nous passons ensuite aux étudiants qui ont choisi les deux en même temps et, aussi, ceux qui n'ont rien choisi, et puis nous terminons avec le peu d'étudiants qui ont choisi la prise de notes. Cette deuxième partie de la question nous permettra donc de comprendre pour quoi ce manque de confiance en la stratégie de la prise de notes par nos étudiants et, aussi, de déduire les buts de la prise de notes selon eux.

1.1. Les quatre catégories de réponses

20.93% des étudiants de la promotion préfèrent la prise de notes, 54.65% préfèrent que l'enseignant dicte le cours, 23.25% ont coché les deux cases et 1.16% n'ont rien coché.

a. Les étudiants ayant choisi la dictée

La lecture des réponses des étudiants qui préfèrent que l'enseignant dicte plutôt que de prendre des notes, nous a permis de confirmer l'hypothèse que nous venons d'émettre « nos étudiants n'ont pas assez de confiance en la stratégie de la prise de notes » et aussi de tirer les causes de cette réalité que vit un nombre élevé d'étudiants (54,65%).

En réalité onze étudiants de cet ensemble, ce qui représente 12.79% des étudiants de la promotion, n'ont pas su répondre à la question puisqu'ils ne l'ont pas comprise, malgré nos interventions pour expliquer les différentes questions. Ces étudiants ont essayé d'expliquer la différence entre le fait que l'enseignant explique ou non le cours avant de le dicter. Sinon, sans présenter en détails ses avantages (qui représentent les buts dans notre travail) le reste des étudiants appartenant à cet ensemble n'excluent pas que la prise de notes est très bénéfique dans leur apprentissage.

A 52 : Pour gagner Les deux chose des notes et le coure même quand Je revése le trouver simple sans des obstacle.

A 53 : je préfère que l'enseignant explique le cours puis il dicte parce que quand recopie le cours veut dire un support pour l'explication et surtout pour ceux qui ont mémoire faible. Et bien sur en aidant par la prise de note parce que'elle un élément essentiel au temps de la révision.

Mais ces étudiants préfèrent, quand même, que l'enseignant leur dicte le cours pour les arguments suivants:

1^e) Premier argument: risque de rater des informations

39.52% des étudiants, c'est-à-dire presque la totalité des étudiants ayant coché la case de la dicté du cours, sauf ceux (onze étudiants) qui n'ont pas su justifier leurs choix et deux autres qui ont présenté deux arguments différents et que nous allons présenter plus loin, ont donné l'argument suivant : dans un cours l'enseignant parle vite, ce qui les empêche de tout noter. Donc, que l'enseignant dicte le cours, cela leur permet de ne rater aucune information même les petits détails qui amènent parfois à changer le sens des informations données par l'enseignant, ce qui constitue plus tard un obstacle pour la bonne compréhension et rend la révision difficile.

A 57 : je préfère cette méthode parce que quand le professeur explique puis dicte le cour je comprends dans la dicté ce que j'ai pas compris dans l'explication et aussi des fois je ne peu pas prendre des notes sur tout le cour.

A 70 : je prefere l'enseignant explique le cour puis il dicte parce je peux pas ecrivetout les information.

A 72 : pour Bien garder les details du cour même les petites notes pour faciliter de révision et de compréhension.

2^e) Deuxième argument: le style de l'enseignant

Les étudiants préfèrent avoir le cours dicté parce qu'il constitue un support à partir duquel ils complètent les informations qu'ils ont ratées et aussi ce cours est rédigé dans le style de l'enseignant sur lequel ils peuvent compter pour répondre dans les contrôles que ce soit sur le plan du style dans lequel les informations sont présentées ou bien l'organisation dans laquelle sont exposées les différentes informations.

A 22 : son style est plus efficace que le mien.

A 30 : pour éviter d'écrire des fautes ou bien des informations hors le sujet ou bien le cours .

A 79 : parce que l'enseignant avec son niveau haut explique bien le cours et pour la dictée c'est la meilleure chose pour les étudiants pour connaître et savoir comment va écrire dans la langue française (avec la correction des fautes).

Donc ces étudiants ne sont pas contre le fait de prendre des notes mais ils préfèrent avoir les deux en même temps. Cela montre que ces étudiants sont sérieux et ne sont pas prêts à rater des informations ni à échouer dans leurs études.

A 25 : avec l'explication du professeur je prend toujours des notes mais quand je revise j'oublie plusieurs éléments c'est pour cela je préfère prendre les notes et le professeur nous dicte la leçon.

3^e) Troisième argument: les éléments essentiels

Ce n'est qu'un seul étudiant qui a cité l'argument suivant : le cours dicté contient les éléments essentiels du cours.

A 17: lorsque l'enseignant dicte le cours il nous donne l'important et aussi les idées principales.

4^e) Quatrième argument: deux opérations mentales en même temps

Pour cet argument aussi nous avons un seul cas. Cet étudiant se juge incapable de faire les deux opérations en même temps : écouter l'enseignant et prendre des notes.

A 27 : parce que je ne peux pas faire les deux choses au même temps.

b. Les étudiants ayant choisi les deux: la PDN et la dictée du cours

Comparant cet ensemble d'étudiants à celui ayant coché la case de la dictée du cours seulement, on remarque que celui-ci a donné des explications plus précises et plus détaillées. Chaque étudiant a essayé de présenter les avantages qu'il voit en la dictée du cours et aussi en la prise de notes.

Mais ce que caractérise cet ensemble d'étudiants est l'idée qu'il y a une complémentarité entre la PDN et la dictée du cours. Si pour les étudiants ayant choisi le cours dicté seulement, la complémentarité est à sens unique, c'est-à-dire la dictée du cours complète ce que manque dans les notes prises, cet ensemble d'étudiants voit que la complémentarité est dans les deux sens: la prise de notes permet de garder les informations qu'on risque de ne pas trouver dans le cours dicté et ce dernier permet à son tour d'assurer les informations qu'on risque de rater pendant que l'enseignant explique le cours.

Cette complémentarité a pour résultat d'avoir un support le plus complet que possible. Un support constitué de deux parties: les notes prises dont le rôle est centré sur le sens (le contenu du cours), et le cours dicté dont le rôle est focalisé sur le sens mais aussi sur la forme: le style dans lequel le cours est rédigé ainsi que l'organisation suivant laquelle les différents points sont présentés.

A29 : Je préfère les deux parce que quand j'ai pris des notes je peux oublier une idée importante et lorsque le professeur dicte le cours je trouve l'idée et tout le cours.

A 45: quand l'enseignant dicte le cours je me suis plus sûre que l'information est juste pendant ma révision (...) et quand je prend des notes je comprend mieux parce que pendant l'explication orale l'enseignant peut citer des informations qu'il va pas les dicté.

On va maintenant présenter en détail les différents arguments que nos étudiants ont présentés pour justifier leurs choix. Et ce dans le but de déduire, après, la conception de nos étudiants quant aux buts de la prise de notes.

b.1. La prise de notes

Certains étudiants, appartenant à cet ensemble, se sont satisfaits, sans donner d'explications, de dire que la prise de notes leur facilite l'apprentissage. Elle leur permet de mieux comprendre; que ce soit au moment de l'explication de l'enseignant ou bien au moment de la révision. Elle leur permet aussi de mémoriser facilement les différentes informations.

A07: parce que il faut garder une trace écrite de la part de l'enseignant (...) pour l'apprendre lors des contrôles et pour facilité cet apprentissage je prends des notes (pour mieux gardés les infos).

Tandis que d'autres étudiants ont évoqué les points suivants:

1^e)Premier argument: plus d'informations

Selon certains étudiants pendant l'explication du cours, parfois l'enseignant évoque des informations qu'il ne dicte pas plus tard. Donc il faut noter le plus grand nombre d'informations afin de pouvoir garder ces informations qu'on risque de ne pas trouver dans le cours dicté.

A 39: (...) (explique – prenez des notes) parce que l'enseignant ne donne pas tout (la dicte) il faut toujours prendre des notes.

A 56: (...) mais nous aussi on peut prenez des notes parce que les explications sont plus vaste et large que le dicte du cours.

A 69: (...) pour la deuxième case : le prof explique des choses qu'on ne les trouvent pas, alors il faut que je prend ces notes.

2^e) Deuxième argument : s'approprier l'information

Pour certains étudiants, noter c'est restituer les différentes informations dans leurs propres styles, donc ils s'approprient l'information et cela leur permet de mieux comprendre le cours et de le mémoriser facilement même s'ils prennent du temps avant d'y revenir. Ce point est développé plus loin, page 115.

A 48: (...) 2.lorsque j'ai pris des notes j'ai garder avec mon propre style des informations que je peux compris même plus tard.

A 54: (...) La 2eme pour garder(...) explication avec mon propre style pour faciliter le cours et garder mes information.

b.2. Le cours dicté

Le cours dicté aide à compléter les informations prises en notes, les confirmer et les corriger. Cela est exprimé par nos étudiants dans deux arguments.

1^e)Premier argument: risque de rater les informations

Il s'agit du même argument présenté par les étudiants ayant coché la dictée (page 108), mais développé autrement. Selon ces étudiants, dans un cours et pendant que l'enseignant explique la leçon on ne peut pas tout noter. Ou peut être on note l'accessoire au profit de l'essentiel, et cela, bien sûr, est en relation très étroite avec le niveau linguistique de l'apprenant. Et parfois aussi, pour une raison ou pour une autre, l'étudiant se trouve incapable de, bien, suivre le cours et donc il décide de lire et de comprendre le cours dicté à la maison.

A 80: parce que l'enseignant est dicte des fois n'écoute pas l'explication, je dégou j'étude le cours dans la maison, mais je préfère le dicte parce que des fois ne prend pas tout les notes essentielles.

2°)Deuxième argument: le style de l'enseignant

Il s'agit, aussi, du même argument présenté chez les étudiants ayant choisi la dictée seulement mais il a été développé différemment par ces étudiants, parce que avec ces étudiants on ressent l'idée de la complémentarité entre la prise de notes et la dictée dans les deux sens. Avoir le cours dicté offre à l'apprenant la confiance en soi. Il est sûr que les informations sont correctes. Cela lui permet de vérifier et de corriger ses notes prises, que ce soit au niveau de l'information et aussi au niveau de la grammaire et de l'orthographe. Et aussi l'apprenant peut profiter des expressions utilisées dans le cours dicté pour les utiliser dans les réponses aux questions pendant les contrôles. En plus de cela, les informations dans le cours dicté sont claires et organisées.

A45: quand l'enseignant dicte le cours je me suis plus sure que l'information est juste pendant ma révision (...).

A 48: (...) 1- lorsque l'enseignant explique le cours et après il dicte les informations sont claires et organisées.

A 64: parce que quand l'enseignant explique je comprend l'idée générale ensuite moi je pris des notes pour qu'elles mémorise le cerveau et que je comprend mieux par mon propre style, et quand l'enseignant dicte je confirme et je corrige les fautes grammaticales.

c. L'étudiant n'ayant rien coché

Pour cet étudiant il est intéressant d'utiliser les deux moyens. Il n'a pas avancé d'explications.

d. Les étudiants ayant choisi la PDN

Après avoir lu les réponses des dix huit étudiants qui ont choisi la prise de notes nous avons compris que deux parmi eux ont coché la case de la prise de notes mais d'après leurs justifications ils préfèrent aussi avoir le cours dicté par l'enseignant. Il s'agit de : A 71 et A 84.

A 71: J'aime pas la dicté et je préfère des photocopies, plus je prend des notes.

A 84: je préfère que l'enseignant explique d'abord le cours pour le faciliter aux étudiants afin de prendre une idée générale ensuite il dicte pour accomplir la compréhension.

Donc les étudiants qui préfèrent la prise de notes sont en réalité au nombre de seize sur quatre vingt six étudiants, ce qui représente 18.60% des étudiants de la promotion.

1^e)Premier argument: l'ennui au moment de la dictée du cours

Certains sujets préférant la prise de notes justifient leur choix par le fait de s'ennuyer au moment où l'enseignant dicte le cours, par contre prendre des notes permet de rester actif dans le cours et de garder sa concentration et son attention.

A 02: le dicté c'est une méthode primitive, et nous faire finir alors que la deuxième méthode, nous faire concentrer obligatoirement.

A 86: Dicté ça me paraît « classic », personnellement, ça me donne l'impression d'être « ligoté », me sentir obligé d'écrire, ou sortir et c'est un peu comme être "esclave" même si c'est un terme fort.

2^e)Deuxième argument: l'ennui au moment de la révision du cours dicté

Les notes prises permettent d'éviter de s'ennuyer au moment de la révision parce qu'elles offrent le cours résumé. Contrairement à la révision à partir du cours dicté, supposée être coûteuse sur le plan du temps les notes prises constituent donc un raccourci efficace qui contient l'essentiel du cours, et donc cela devient plus facile à comprendre.

A 13: (...) même dans la révision on trouve des choses bref quand peut comprendre.

A 24: (...) et grâce les notes on peut réviser sans prendre beaucoup du temps.

A 62: Quand je veux réviser mes cours j'arrive pas à tout lire surtout si on a trop écrit. Je préfère prendre des notes pour bien mémoriser et garder l'explication et pour ne pas s'ennuyer.

Les réponses des étudiants montrent qu'ils ont l'habitude de réfléchir sur les meilleures façons de la révision et ils sont conscients aussi de cet avantage intéressant de la prise de notes. Mais ce qui est inquiétant est que nos étudiants comptent seulement sur leurs prises de notes, surtout dans la révision pour les contrôles. Notre inquiétude est plus forte encore quand il s'agit d'un étudiant qui ne maîtrise pas bien la langue française, parce que dans ce cas l'étudiant sera démuné des moyens linguistiques qui lui permettent de s'exprimer correctement sur la feuille de contrôle. Les notes prises restent toujours des informations brèves, les utiliser dans un contrôle nécessite de les mettre dans un paragraphe cohérent et non pas de les lire seulement. Cette question trouvera sa réponse quand on arrivera aux questions qui traitent le travail post prise de notes de nos étudiants.

3^e) Troisième argument : s'approprier la connaissance

A12: je préfère de prendre des notes parce que c'est ma méthode je ne peux pas comprendre le cours ou l'apprend si il n'est pas de mon propre style.

A13: c'est plus facile à comprendre de nos propres styles.

A 67: je préfère le 2^{ème} lorsque quand le professeur explique par son façon je réécrite le cours par mon style et quand je fais ça je trouve une facilité de comprendre les cours.

En prenant des notes l'apprenant restitue le cours avec son propre style. Après avoir recueilli l'information de l'enseignant il l'écrit à sa façon; selon ses connaissances préalables et avec des termes auxquels il est habitué.

Selon le modèle constructiviste l'apprentissage ne commence jamais à zéro, il s'entrepren sur la base de connaissances préalables accumulées antérieurement. Inévitables, ces représentations initiales vont être mobilisées et corrigées grâce à l'explication de l'enseignant. Le nouvel apprentissage sera noté par l'apprenant avec sa propre façon. Il note sa nouvelle conception de l'apprentissage et avec ses propres capacités linguistique et langagières.

Donc réviser à partir de ses notes prises est beaucoup plus facile que de le faire à partir du cours dicté ou des polycopies qui nécessitent, selon le niveau de l'étudiant, un effort pour comprendre et déchiffrer le sens et des fois cela nécessite d'autres moyens comme le dictionnaire et les différentes sources traitant l'information . L'apprenant donc s'aide de ses notes prises, de son propre style pour comprendre le style dans lequel est écrit le cours dicté.

Un autre élément qui renforce cet argument est que l'apprenant note à partir de l'explication de l'enseignant. Quand ses expressions lui manquent l'apprenant recourt automatiquement à celles de l'enseignant. Ces dernières appartiennent aussi à un style simple, faciles et accessible parce que l'enseignant soucieux de la compréhension de ses étudiants, cherche toujours à utiliser un style qui convient à leur niveau, supposé plus facile que celui qu'on trouve dans un livre ou même dans le cours dicté.

L'apprenant actif qui prend des notes dans chaque séance s'habitue automatiquement aux termes et aux expressions de ses enseignants. Il les acquiert alors, et son lexique s'enrichit jour après jour. Et la tâche de prendre des notes devient plus facile parce qu'il devient capable de comprendre plus vite l'explication de l'enseignant.

D'un autre côté plus le niveau linguistique de l'apprenant est amélioré plus il note facilement et dans un style meilleur parce qu'il a le moyen linguistique qui lui permet de comprendre facilement et de noter plus. A son tour noter davantage lui permet d'élever son niveau linguistique de mieux en mieux. Par contre si un apprenant a un niveau médiocre en langue française, c'est à peine s'il comprend l'enseignant et il note dans un style élémentaire peut être dans sa langue maternelle aussi parce qu'il n'a pas le temps de réfléchir sur le sens et la forme des différents termes utilisés par l'enseignant.

Remarque : l'erreur de l'orthographe dans la prise de notes

A 82 : pour mieux comprendre puisque l'orsque l'enseignant dicte des fois je ne comprend pas bien des mots et je l'écris avec des erreurs mais lorsque je prend des notes sa veux dire que j'ai compris.

On comprend à partir des propos d'A 82 que l'erreur perd sa valeur quand il s'agit des notes prises. Commettre des erreurs au moment de la prise de notes n'a pas les mêmes conséquences habituelles. Pourtant, la prise de notes est une stratégie d'apprentissage qui, même si elle est pratiquée dans un milieu formel (la classe), ne suit pas les lois de ce milieu. Elle n'exige pas que la forme soit correcte parce que quand l'apprenant note, il écrit pour lui-même et il s'agit de son propre produit donc il suffit d'avoir une trace écrite capable de lui rappeler les différentes informations qu'il a jugées importantes au moment de l'explication de l'enseignant. Contraints par le temps limité et par les capacités linguistiques aussi limitées nos étudiants, quand ils prennent des notes, focalisent leur attention sur le sens et négligent la forme.

L'apprenant est souvent conscient de son erreur, justifiée par la vitesse de la parole de l'enseignant, mais cela ne le gêne pas tant qu'il peut déchiffrer le sens de son propre produit. Ça ne gêne pas son entourage aussi parce que personne ne s'y intéressera, il s'agit d'un écrit personnel. Mais ce que risque l'apprenant est grave aussi; à force de commettre les mêmes erreurs, ces dernières risquent de se fossiliser et de réapparaître aux moments de fatigue ou de stress. Ces erreurs risquent de rester définitivement incrustées parce qu'elles n'auront pas été corrigées à temps. Tout le monde sait qu'il faut investir plus d'effort à casser une habitude que pour la créer, donc il vaut mieux corriger l'erreur avant qu'elle ne se fossilise.

4^e) Quatrième argument: Le métier d'étudiant

A 16: L'enseignant qui explique et nous et nous prenons des notes peuvent il amélioré notre formation, je préfère que nous qui fait et qui cherché le cours.

A 21: pour laisser à nous la recherche.

C'est vrai que n'avoir que ses notes prises pousse l'apprenant à travailler. Il sera obligé de bien suivre l'enseignant en classe afin de garder au moins les grands axes du cours. Ces derniers constituent des balises que l'apprenant suit afin de concevoir son cours et de compléter ses connaissances ultérieurement grâce à la recherche dans les livres ou sur le Net. La prise de notes est donc un moyen de pression sur les apprenants.

Mais la question se pose ici, est ce que nos étudiants sont prêts et capables d'apprendre de cette manière? En réalité cela dépend en grande partie de la formation de nos étudiants quant à la stratégie de notes, ces étudiants doivent être capables de prendre de bonnes notes. Aussi, la conception du cours par l'apprenant en s'aidant, seulement, de ses notes prises est facile si l'enseignant lui présente les différentes références auxquelles il peut se rendre pour compléter ses prises de notes. Et ce pour mettre l'apprenant sur la bonne voie dans ses recherches. Il ne s'ennuie, donc, pas et il s'habitue à la recherche et à la rédaction. De cette manière l'apprenant développe ses compétences linguistiques et acquiert l'esprit de la recherche. Il devient alors capable d'exercer parfaitement son métier d'étudiant¹.

D'un autre côté, cet argument nous laisse comprendre que le travail poste-notes change alors selon les buts et les situations. Si les étudiants n'ont que leurs notes prises, ils seront obligés de faire des recherches quotidiennement afin de compléter leurs informations et de concevoir leurs cours, sinon ils n'auront pas suffisamment d'informations et d'expressions qui leurs permettraient de répondre le jour du contrôle. Ce problème est plus important pour des étudiants qui n'apprennent pas dans leur langue maternelle, le cas de nos étudiants, et il est encore plus sérieux pour les étudiants limités sur le plan linguistique.

Mais dans le cas où les étudiants ont leurs cours dictés en plus de leurs prises de notes ça ne serait pas obligatoirement le même travail poste-notes parce que les étudiants peuvent compter sur leur cours dicté. Ce dernier leur apporte un moyen d'assurance surtout s'il est bien détaillé et comporte toute l'explication présentée oralement par l'enseignant. Les habitudes des étudiants quant à la stratégie de la prise de notes changent donc en fonction des habitudes de leurs enseignants.

¹ Les entretiens que nous avons faits avec nos étudiants nous permettent d'analyser la formation de nos étudiants quant à cette stratégie.

5^e) Cinquième argument: la richesse de l'explication de l'enseignant

A 24 : parce que l'enseignant quand il explique, il dit beaucoup de choses que ne sont pas dans le cours (...).

A 63 : (...) parce que parfois il dit des choses dans l'explication qui ne les reditent pas lorsque il dicte.

L'explication de l'enseignant est plus riche d'informations que le cours qu'il dicte. Cela s'explique par le fait que tout en essayant de rendre le cours accessible aux apprenants l'enseignant fait appel à d'autres informations qui permettent de simplifier et de détailler les informations qu'il dicte.

En fait, contrairement aux étudiants qui prennent des notes pour garder l'essentiel du cours certains prennent des notes pour garder le plus grand nombre d'informations. Il s'agit donc de deux buts différents. Le premier est d'avoir le cours résumé ce qui permet d'économiser le temps de la révision et de la mémorisation et le deuxième est d'avoir le cours détaillé.

Dans le premier cas, il semble qu'il est plus important de noter les idées générales. Face à une grande masse d'informations et de données diverses l'important est, alors, de noter afin de maîtriser tout le cours. Dans ce cas, ce n'est, souvent, pas la précision qui est recherchée mais plutôt la maîtrise globale de la complexité. Le but, alors, est de résumer de synthétiser le cours en quelques points essentiels.

Dans le deuxième cas le but de la prise de notes est de garder une trace écrite qui contient toutes ou au moins le plus grand nombre d'informations données par l'enseignant pendant l'explication de peur de ne pas les retrouver dans le cours dicté. En fait, nos étudiants ont raison d'avoir cette réflexion mais ce qui est important à souligner est que, selon leurs propos, les étudiants n'essaient pas de noter seulement l'essentiel de l'explication, afin d'éviter de le rater s'il n'est pas dicté, mais leur objectif est de tout noter.

En réalité tout noter est une pratique usuelle dans certaines situations de la vie courante comme par exemple : une conversation téléphonique, un entretien ou en encore le « pense-bête »¹. Dans ces cas le but est de garder une trace écrite pour mémoriser une action à accomplir sans le moindre oubli partiel. Selon Louis Timbal-Duclaux :

Mais dans ce domaine, on s'aperçoit vite qu'à noter beaucoup, il faut absolument tout noter : « la mémoire s'use si on ne s'en sert pas ». Dès qu'on a résolu, par exemple, de décharger sa mémoire de ses rendez-vous, en les notant sur un agenda, il faut noter tous ses rendez-vous, sans en oublier un seul. Même le rendez-vous le plus évident ou le plus important risquerait d'être oublié s'il n'était pas noté au même titre que les autres. Si notre cerveau est habitué à tout retrouver sur le papier, il ne fera pas l'effort de retenir (L. Timbal-Duclaux, 1988, pp. 31-32).

Pareillement pour nos étudiants. Dans un cours et pendant que l'enseignant explique on est contraint par le temps donc l'apprenant qui vise à tout noter, il comprend à peine les termes prononcés par l'enseignant afin de pouvoir les écrire tous. Il n'aura pas ainsi le temps nécessaire pour bien comprendre et sélectionner l'essentiel. Quittant la salle du cours il ne va pas se rappeler le moindre détail de l'explication et même s'il lit sa prise de notes il n'y trouvera pas du sens parce qu'il ne s'agit pas de sa propre conception et peut être même il se rend compte qu'il a noté inconsciemment des choses erronées parce que toute son attention était prise par le souci de tout écrire. Le résultat garanti dans ce cas est qu'après quelques séances si l'apprenant ne découvre pas le bon chemin ; les principes de la bonne prise de notes, il s'ennuiera et il abandonnera la stratégie de la prise de notes et peut être même les études.

En fait, les causes qui poussent certains étudiants à tout noter sont liées à l'incompétence linguistique. Les étudiants qui ne comprennent pas le discours de l'enseignant ou même qui le comprennent partiellement ne sont pas sûrs de pouvoir accéder dans les temps appropriés au sens correct que l'enseignant essaie de transmettre. Cela favorise la perte de la confiance en soi et en ses capacités. L'étudiant se voit incapable avec le peu de la maîtrise de la langue qu'il a de comprendre et de noter

¹ Pour ces trois cas voir : partie 1, chapitre 2, pages : 46, 49 et 72.

sa nouvelle conception sur le savoir expliqué par l'enseignant. Il préfère alors de consacrer tout le temps à écrire que d'essayer de comprendre et de ne rien écrire.

6^e) Sixième argument: la concentration

A 02 : le dicté c'est une méthode prémitif, et nous laisse finier alors que la deuxième méthode, nous faire consentrer obligatoirement.

A 23 : parce j'oublie l'explication si je n'ai pas des repères pour retenir le cours et je concentre bien si l'enseignant explique et moi je prend les notes.

A40 : parce que le premier choix ne nous permet pas d'apprendre et de réfléchir.

Selon les étudiants prendre des notes dans un cours leur permet de rester concentrés. En réalité cela est dû au souci de vouloir sélectionner l'essentiel. Prendre des notes dans un cours ne signifie en aucun cas tout écrire d'une façon mécanique ce qui est perçu par l'oreille ou par l'œil sans le comprendre. On ne prend jamais de bonnes notes tout en pensant à autre chose, ça serait plutôt un agencement de mots et de phrases sans s'intéresser à leurs sens. Sinon cela rend la relecture des notes prises très pénible parce que l'étudiant qui note sans comprendre peut se passer de l'essentiel et écrire des choses peu importantes ou même oublier des mots ou des phrases qui lient les différentes informations. La concentration est donc une nécessité pour prendre des notes et non pas un résultat comme nos étudiants le pensent.

1.2. Les résultats de la question numéro quatre

L'analyse de la quatrième question nous a permis d'obtenir les résultats suivants:

1- Sur l'ensemble de la promotion il n'y a que douze étudiants qui n'ont pas confirmé leur conception positives quant à la stratégie de la prise de notes; onze n'ont pas su répondre à la question et un étudiant se voit incapable de faire deux opérations mentales en même temps: écouter l'enseignant et écrire en même temps.

Sinon, malgré le taux élevé des étudiants ayant coché la case de la dictée du cours, la lecture des justifications quant à leur choix nous a permis de confirmer qu'au-

cun étudiant ne sous-estime les avantages de la prise de notes dans son apprentissage. Par contre, il faut avouer que le fait que les étudiants veulent avoir le cours dicté en plus de leurs notes prises est une véritable preuve de la motivation et du sérieux de nos étudiants. Ces derniers recourent aux deux moyens qui leur permettent de garder le maximum d'informations pour bien comprendre le cours et réussir dans leurs études.

Mais, d'un autre côté nous pouvons expliquer le taux élevé des étudiants choisissant la dictée du cours en plus de leurs notes prises par le fait que ces étudiants voient dans le cours dicté un support qui leur assure les informations complètes et correctes non seulement au niveau du sens mais aussi au niveau de la forme. Le cours dicté permet à nos étudiants de confirmer que leurs notes prises sont correctes ou de corriger ce qui est faux.

Aussi, le style de l'enseignant dans lequel le cours est présenté est meilleur que le leur. Cela les pousse à préférer éviter de prendre des chemins risqués en évitant de rédiger dans leur style et ce, surtout, dans les situations où ils sont évalués et jugés sur leurs réponses. Autrement dit, les étudiants utilisent leurs styles au moment de la prise de notes afin d'écrire ce qu'ils ont compris ; cependant ils abandonnent leurs styles au profit de celui de l'enseignant le jour du contrôle, par exemple, afin d'être sûrs qu'ils ont contourné les erreurs.

Nos étudiants n'ont donc pas assez de confiance en eux et en leurs notes prises. Ils ne sont pas sûrs d'être capables de pouvoir sélectionner correctement l'essentiel dans un cours. Cela est expliqué par la non maîtrise parfaite de la langue française. Cette non-maîtrise est confirmée par les erreurs que nos étudiants ont commises pour répondre à notre questionnaire, ou même sur le plan oral, pendant les entretiens. Ce manque de confiance a un impact sur la maîtrise de la stratégie de la prise de notes. Pour tout cela nos étudiants sont incapables de délaissier la dictée du cours au profit de leurs notes prises.

2- Les buts de la PDN

Les buts de la prise de notes d'après l'analyse des réponses de nos étudiants à la quatrième question.

A: Les buts communs entre les étudiants ayant coché la PDN et la dictée du cours et les étudiants ayant choisi la PDN seulement

- 1- Plus d'informations (la richesse de l'explication de l'enseignant).
- 2- S'approprier l'information(le style personnel).

B: Les buts cités, seulement, par les étudiants ayant choisi la PDN

- 1- Eviter l'ennui au moment de la dictée du cours.
- 2- Eviter l'ennui au moment de la révision du cours dicté. Autrement dit, grâce à la PDN on peut avoir le cours résumé.
- 3- Le métier d'étudiant (PDN seulement = faire la recherche).
- 4 - La concentration.

Comme nous l'avons constaté le nombre évoquant les différents buts ne dépasse pas 44.18%¹ des étudiants pour les deux premiers buts et 20.93% pour les autres buts. Nous allons essayer de voir la conception des autres étudiants quant aux buts de la PDN, et ce grâce aux autres questions qui traitent le même objectif.

2. La question numéro cinq: Dans quel(s) module(s) prenez vous plus de notes?

La cinquième question a pour but de savoir pourquoi les étudiants ont tendance à prendre des notes dans certains modules à l'exclusion d'autres. Cela nous permet de connaître certaines causes qui motivent nos étudiants à prendre des notes. Ainsi, de ces causes on déduit les buts de la prise de notes selon nos étudiants.

¹ Le pourcentage des étudiants ayant choisi la PDN (20.93%) plus le pourcentage des étudiants ayant choisi le cours dicté et la PDN en même temps (23.25%).

Avant de commencer notre analyse nous rappelons que nos étudiants font neuf modules en première année: techniques d'expression orale, techniques d'expression écrite, grammaire, introduction à la linguistique, histoire littéraire, lecture critique, civilisation française, Arabe et Anglais.

Notre question consiste à demander aux étudiants de nous dire dans quel module ils prennent le plus de notes et de nous expliquer pourquoi. Nous n'avons pas pris en considération les réponses peu précises comme « dans tous les modules » ou « presque tous les modules comme civilisation française, etc. ». Nous ne nous sommes donc intéressée qu'aux modules cités, même s'ils sont cités dans des formules telles que : « dans les modules théoriques comme exemple Civ ». Car, si l'étudiant cite un module comme référence ou comme « exemple », c'est qu'il se rappelle très bien qu'il prend des notes dans ce module; c'est, donc, le module dans lequel il prend le plus de notes. Mais ces cas sont très peu nombreux.

D'après les réponses obtenues le module dans lequel nos étudiants prennent le plus de notes est bien la civilisation française avec un pourcentage de 44.19% de l'ensemble des étudiants. Et puis nous avons les autres modules présentés dans un ordre descendant: histoire littéraire: 31.39%, techniques d'expression écrite:25.58%, lecture critique: 22.09%, techniques d'expression orale: 18.60%, linguistique: 16.28 %, grammaire: 10.46%, Anglais: 4.30% et Arabe: 1.72%.

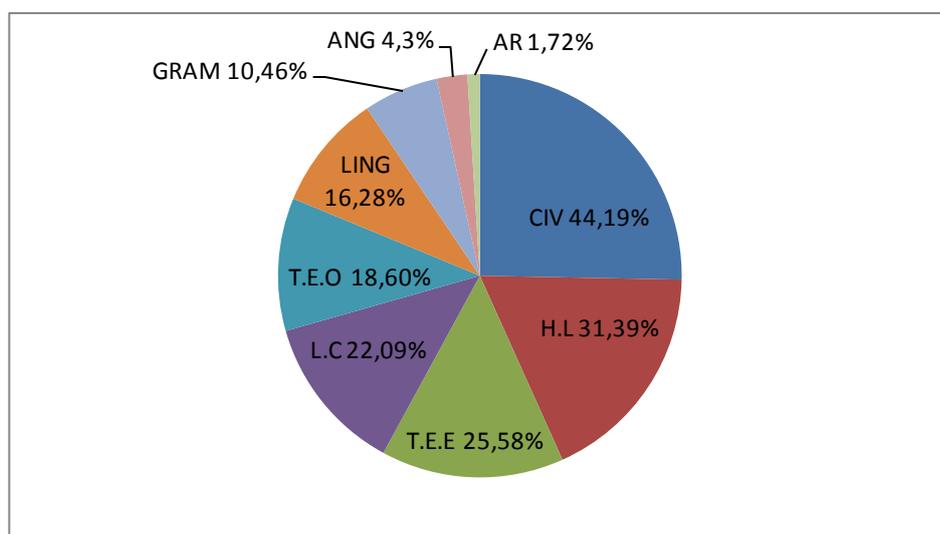


Figure 11 : la PDN dans les différents modules.

Cette question a pour objectif de traiter les buts de la prise de notes selon le contexte c'est à dire le module dans lequel elles sont prises avec tout ce que cela peut inclure de caractéristiques: la nature du module; littéraire ou linguistique, l'enseignant qui assure le module, et même l'apprenant lui-même et sa relation avec le module et avec l'enseignant.

L'analyse des réponses des étudiants à la question nous a permis de relever trois buts déjà repérés dans la question précédente et qui sont:

- 1- Garder les informations qu'on risque de ne pas retrouver dans le cours dicté.
- 2- Résumer le cours long.
- 3- S'appropriier l'information.

Selon, toujours, nos étudiants les deux premiers buts sont tributaires des trois éléments qui sont l'enseignant, le module et l'apprenant. Tandis que le troisième but qui est s'appropriier l'information est en lien étroit avec la volonté de l'apprenant lui-même.

Afin d'étudier l'impact des trois éléments sur la prise de notes des étudiants nous avons essayé d'analyser les propos des étudiants concernant chaque élément sur les deux plans quantitatif et qualitatif et ce dans chaque module.

2.1. Le plan quantitatif

Nous avons élaboré un tableau dans lequel nous avons présenté combien de fois chacun des trois éléments (l'enseignant, l'apprenant ou le module) a été désigné, par nos étudiants, comme étant la cause qui les pousse à prendre des notes. Si par exemple le même étudiant donne deux caractéristiques sur le même élément, on compte chaque caractéristique, c'est-à-dire deux fois. (Voir tableau, page suivante).

	Enseignant	Apprenant	Module
CIV (44.16%)	24	7	16
H.L (31.39%)	9	4	16
T.E.E (25.58%)	9	3	10
L.C (22.09%)	8	4	11
T.E.O (18.6%)	5	4	7
LING (16.28%)	3	4	9
GRAM (10.46%)	2	3	4
ANG (4.30%)	0	3	4
AR (1.72%)	0	0	2

Tableau 03: les éléments qui contribuent à élever le taux de la PDN dans chaque module.

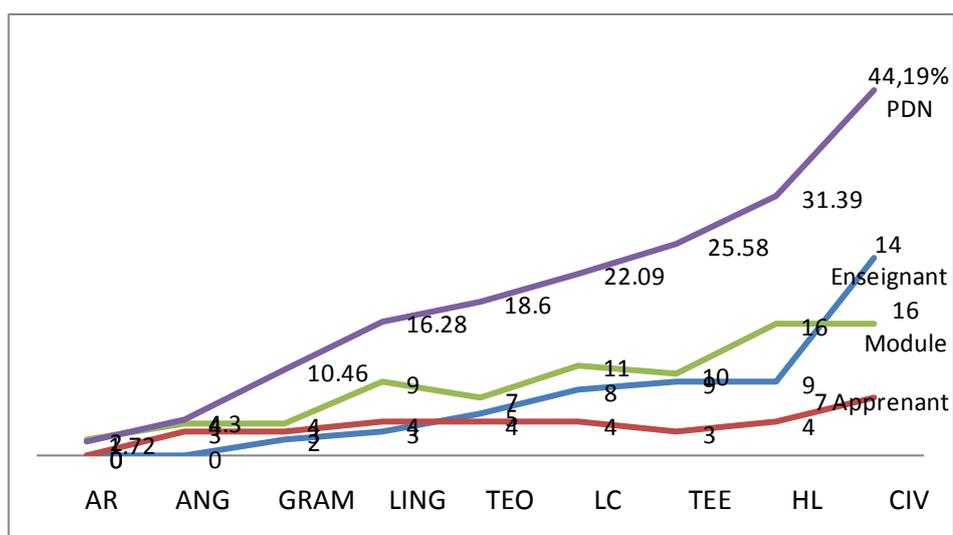


Figure n° 12 : les conditions de la prise de notes.

Comme on remarque sur le graphique la ligne représentant l'élément « Enseignant » est presque en parallèle avec celle qui représente la PDN, jusqu'à ce qu'elle arrive au niveau du module de Linguistique où on remarque que l'écart devient, subitement, plus grand, cela montre que les caractéristiques de l'enseignant assurant le module de Linguistique sont différentes des autres enseignants assurant les cinq premiers modules (il ya quelque chose de spécial chez l'enseignant de Linguistique). Cela on le découvre au niveau de l'analyse qualitative.

Par contre, pour la ligne qui désigne, sur la graphie, l'élément « Module », on remarque que l'élément « Module » est loin d'être la cause principale qui pousse les étudiants à prendre des notes, dans le module de « Civilisation française ». Cela montre que l'enseignant qui assure ce module a des qualités qui favorisent la prise de notes chez les étudiants, cela aussi, on le découvre au niveau de l'analyse qualitative.

A partir du deuxième module « Histoire littéraire » on remarque que l'élément « Module » (sa nature, la quantité des informations contenues) prend la première place mais contrairement à la ligne désignant l'élément « Enseignant » celle de l'élément « Module », elle n'est pas en parallèle avec la ligne représentant la prise des notes chez nos étudiants, par exemple dans le module de T. E. O le pourcentage de PDN est plus élevé que dans le module LING mais pourtant l'élément « Module » est cité dans le module de LING (9f) plus que dans le module de T.E.O (7f). Cela nous laisse, de prime abord, dire que l'élément « Module » ne constitue pas le premier facteur qui pousse les étudiants à prendre de notes mais ça reste plutôt l'élément « Enseignant » comme il a déjà été expliqué plus haut.

On peut expliquer le fait que l'élément « Module » prenne la première place dans presque tous les modules par la formulation de notre question qui consiste à parler du module; « dans quel module vous prenez le plus de notes? Pour quoi? ». Donc l'étudiant est, automatiquement, entraîné à parler du module. Aussi, nous avons remarqué que pas mal de descriptions faites par nos étudiants sur le module renvoient indirectement à l'enseignant comme par exemple le fait de dire: le module nécessite beaucoup d'explications. En réalité, c'est l'enseignant qui explique beaucoup ou non.

Donc, si les étudiants décrivent, dans tous les modules, beaucoup plus, leurs contenus, entraînés par la question, et dans le module de « Civilisation française » ils préfèrent référer les causes de leurs prises de notes à l'enseignant assurant son contenu, cela confirme que cet enseignant a impressionné les étudiants par sa façon d'expliquer.

Prenons maintenant la ligne qui représente l'élément « Apprenant ». On remarque que la ligne représentant l'élément « Apprenant » est basse, cela peut être expliqué par le fait que nos étudiants ne sont pas prêts à prendre la décision de choisir la

façon d'apprendre, ou les stratégies à utiliser en salle de classe, et ce au moins durant leur première année. Ils sont entraînés par l'enseignant. Ils n'ont pas suffisamment de confiance en eux et de moyens stratégiques et linguistiques qui leur permettent, par exemple, de prendre la décision de prendre des notes dans tous les modules afin de restituer le cours avec leurs propres styles. Ce résultat rejoint celui obtenu dans la question précédente qui nous a permis de découvrir que nos étudiants manquent de confiance en eux et en leurs capacités linguistiques et donc ils préfèrent toujours avoir le cours dicté. Mais la partie qualitative nous permettra de savoir à quel point nos étudiants ont tort ou ont raison quant à cette réalité.

On remarque, aussi, que la ligne est presque stable dans les différents modules. Cela on peut l'expliquer par le fait qu'il s'agit des mêmes éléments (étudiants) qui prêtent le même intérêt dans tous les modules pour réussir. Cela montre que ces étudiants sont motivés et veulent réussir dans tous les modules sauf que parfois certains étudiants ont des penchants pour le contenu de certains modules mais quand même la différence elle n'est pas grande. Tout cela on le découvre dans l'analyse qualitative.

2.2. Le plan qualitatif

Sur le plan qualitatif, nous allons essayer de présenter en détails les propos utilisés par nos étudiants pour parler de toutes les caractéristiques des enseignants, des modules ou même d'eux-mêmes, qui leur permettent ou qui les poussent à prendre des notes.

2.2.1. L'enseignant

Si l'apprenant choisit de parler de l'enseignant ce n'est pas seulement pour évoquer ses caractéristiques mais l'étudiant extériorise l'impression qu'il garde de l'enseignant. Nous avons essayé de classer les propos utilisés par nos étudiants pour parler des caractéristiques, des enseignants, qui les poussent à prendre des notes selon plusieurs catégories. Et ce pour montrer quel est l'ensemble de caractéristiques qui existe chez des enseignants de modules à l'exception d'autres et pour découvrir les qualités des enseignants qui poussent le plus les apprenants à prendre des notes.

2.2.1.1. Les six catégories de l'enseignant

Les catégories que nous avons pu réaliser sont au nombre de six.

a. La première catégorie: enseignant/plaisir

Dans cette catégorie les réponses des étudiants sont fortement significatives. Ils recourent à des adjectifs et des adverbes afin d'exprimer leurs sentiments envers l'enseignant et leurs estimations pour sa façon d'enseigner. Ce qui caractérise, aussi, cette catégorie est que chez la majorité des étudiants on trouve deux ou plusieurs descriptions concernant le même enseignant, et ce pour renforcer ce qu'ils disent et donner plus de valeur à l'enseignant.

b. La deuxième catégorie: enseignant/bien expliquer

Dans la deuxième catégorie, sans insister les étudiants avouent que l'enseignant explique bien son cours, et parfois, ils avouent qu'ils aiment l'enseignant. La différence entre cette catégorie et celle qui la précède est que dans celle-ci les étudiants n'essaient pas de renforcer ce qu'ils disent. Ils ne cherchent pas à utiliser des termes expressifs. Et aussi le plus souvent la réponse des étudiants n'est pas exclusive à un seul enseignant. Mais, ils parlent de plusieurs modules en même temps.

c. La troisième catégorie: enseignant/difficulté

Dans cette catégorie l'enseignant utilise parfois des termes difficiles. Cela pousse les apprenants à les noter afin de chercher, ultérieurement, leurs significations dans le dictionnaire. En fait, nous n'avons trouvé qu'un seul cas qui parle de trois modules en même temps.

d. La quatrième catégorie : enseignant/ obligation

Dans cette catégorie l'enseignant oblige ses étudiants, verbalement, à faire la prise de notes. Il leur demande de prendre des notes et de développer les points abordés oralement en classe.

e. La cinquième catégorie: enseignant/cours expliqué/cours dicté

Ce point ressemble à celui qui le précède. Autrement dit, l'enseignant pousse les étudiants à prendre des notes mais sans le dire directement. Il ne dicte pas certains points qu'il explique et il laisse le soin aux apprenants pour découvrir le moyen qui leur permet d'apprendre dans des situations pareilles. Les étudiants, donc, se trouvent obligés de prendre des notes pour garder les informations qu'ils risquent de ne pas retrouver dans le cours dicté. En fait cette catégorie diffère d'un enseignant à un autre. Certains enseignants présentent des cours très riches d'informations très intéressantes, d'exemples et d'illustrations, mais avec certains autres on remarque une légère différence entre le cours expliqué et le cours dicté. Cela rend aussi la prise de notes de nos étudiants différente d'un cas à un autre.

f. La sixième catégorie: enseignant/facile

Dans cette catégorie les étudiants avouent que certains enseignants expliquent doucement et utilisent un style facile. Cela leur permet de prendre des notes.

2.2.1.2. La présentation des différentes catégories de l'enseignant selon les modules

Nous avons choisi, dans notre analyse, de toujours parler au masculin et ce même quand il s'agissait d'une enseignante. Nous avons essayé de présenter les caractéristiques de l'ensemble des enseignants de chaque module, sans donner des précisions qui pourraient aider à deviner de quel enseignant ou enseignante il s'agit. Ceci répond en réalité à des raisons pratiques et purement scientifiques. Notre but consistant à relever les caractéristiques de l'enseignant universitaire dont les comportements favoriseraient le plus la prise de notes chez les étudiants.

Nous tenons à signaler également, avant de commencer notre analyse, qu'après une première lecture du questionnaire nous avons remarqué que les étudiants utilisaient parfois le genre masculin alors qu'il s'agissait d'une enseignante qui a assuré le module.

a. Civilisation française

Notre corpus est constitué de 86 étudiants, ce qui représente presque la totalité de la promotion de la deuxième année. 59 étudiants, soit 68,40% d'entre eux, ont suivi le cours de « Civilisation française » en première année universitaire chez le même enseignant et le reste des étudiants l'ont suivi chez un autre.

Avec les enseignants assurant le module de civilisation nous avons remarqué la présence des caractéristiques appartenant aux cinq catégories: la première: l'enseignant/le plaisir, la deuxième: l'enseignant/bien expliquer, la troisième: l'enseignant/difficulté, la quatrième: l'enseignant/obligation, et la cinquième: enseignant/ cours expliqué/cours dicté.

a.1. La première catégorie: enseignant/plaisir

Les étudiants prennent les notes dans le module de civilisation française parce qu'ils arrivent à bien suivre et à comprendre l'enseignant. Ce dernier présente son cours comme s'il raconte une histoire. Selon certains étudiants l'enseignant explique bien et clairement. Il maîtrise la langue française et domine le module. Il est très compétent. Pour tout cela les étudiants aiment l'enseignant et aiment le module qu'il assure et estiment garder tout ce qu'il dit.

Nos étudiants suivent, donc, le cours de civilisation française avec plaisir. Ils comprennent bien et ils sont heureux de ce qu'ils apprennent. Et cela les pousse à prendre des notes parce qu'ils veulent garder ce qu'ils construisent comme nouvel apprentissage.

A06: pour la civilisation notre professeur est très riche des informations (...).

A11: Dans le module de civilisation française (puisque le prof raconte les événements comme des histoires).

A16: (...) la méthode éducatrice du « prof » (...).

A 24: Civilisation: je trouve que l'explication de l'enseignante mieux que le cours, elle maîtrise bien la langue et domine le module.

A26: (...) le 2eme je vois que l'enseignant est vraiment compitant et j'essays d'apprendre tout ce qu'il dit.

A47: Dans le module de civilisation parce que j'aime beaucoup l'enseignante de ce module et je préfère écrire tout ce qu'elle parle.

A48: parce que l'explication des enseignants très intéressantes et très claire et a travers ça je peux compris sans écrit le cours.

A79: (...) qui a expliqué le cours avec une méthode magnifique surtout (...) et le donné l'importance de chaque personne.

a.2. La deuxième catégorie: enseignant/bien expliquer

Les étudiants ont affirmé que l'enseignant explique bien.

A 81: parce que l'enseignant il explique bien, Il donne (...) beaucoup des informations, des exemple. Pour comprendre mieux.

a.3. La troisième catégorie: enseignant/difficulté

Les étudiants ont déclaré que l'enseignant utilise, pendant l'explication, des mots difficiles, cela les pousse à prendre des notes afin de chercher, ultérieurement, la signification de ces mots.

A63: parce que il explique et utilise des mots un peut difciles donc on est obligé de prendre des notes pour vérifier le dictionnaire et mieux comprendre.

a.4. La quatrième catégorie: enseignant/obligation

Les étudiants ont affirmé que l'enseignant les oblige à prendre des notes.

A71: (...) parce qu'elle exige ça.

A 72: puisque l'enseignante nous l'habitude du prend des notes pour faire des recherches sur le cours qui on le fait a chaque fois.

a.5. La cinquième catégorie: enseignant / cours expliqué / cours dicté

Les étudiants prennent des notes pour garder les informations qu'ils risquent de ne pas retrouver dans le cours dicté parce que l'enseignant assurant le module ne dicte pas tout ce qu'il explique. Et au moment de l'explication il donne beaucoup d'informations très intéressantes, beaucoup d'exemples et d'illustrations.

A01: Dans civilisation française parce que l'enseignant ne dicte pas le cours, (...).

b. Histoire littéraire

Le module d'Histoire littéraire est en deuxième classe selon la prise de notes des étudiants. Il a été assuré par trois enseignants. Soit 33.72% des étudiants chez un premier enseignant, 37.21% des étudiants chez un deuxième enseignant et 29.07% chez un troisième enseignant. Et on a remarqué la présence de trois catégories de caractéristiques qui sont: la deuxième, la troisième et la quatrième.

b.1. La deuxième catégorie: enseignant/bien expliquer

Les étudiants ont affirmé que l'enseignant explique bien.

A 35: parce que l'enseignant bien explique le cours (...).

A 85: En Histoire litt et Grammaire parce que les profs avaient une bonne méthode celle de la pratique plus que l'oral.

b.2. La troisième catégorie: enseignant/difficulté

Nous avons relevé une seule réponse qui parle des mots difficiles. Il s'agit du même apprenant qui a jugé que l'enseignant du module de civilisation utilise parfois des mots difficiles pour lui.

A 63: parce que il explique et utilise des mots un peut difficiles donc on est obligé de prendre des notes pour vérifier le dictionnaire et mieux comprendre.

b.3. La cinquième catégorie: enseignant/cours expliqué/cours dicté

Dans ce module nous avons un seul étudiant qui affirme que le fait que l'enseignant dicte la leçon lui permet de comprendre puis de mémoriser et de faire des recherches:

A 75: (...) et l'Histoire parce que la profe nous dicte la leçon comme ça je la comprends puis je la mémorise et j'essaye de chercher d'autres détails.

Sinon, les autres étudiants voient que ce qui les motive à prendre des notes c'est plutôt le fait que l'enseignant ne dicte pas certains détails non-expliqués et non pas le contraire.

A70: parce que le proffe explique beaucoup il parle beaucoup.

A53: Parce que dans ce module il y a plusieurs d'explication et plusieurs d'information que l'enseignant nous donne et qui ne sont présentés dans le cours.

A 07: parce que l'enseignant explique, des fois, des choses qu'il ne dicte pas.

A31: (...) c'est parce que le professeur peut nous donner plus d'informations que celles présentes dans le cours, (...).

b.4. La sixième catégorie: enseignant/facile

Les étudiants ont déclaré que l'enseignant applique une méthode facile pendant l'explication.

A 35 : (...) et leur méthode très facile.

c. Techniques d'expression écrite

Ce module a été assuré par quatre enseignants selon les pourcentages suivants: 37.21% chez un premier enseignant, 20.07% chez un deuxième enseignant, 18.60% chez un troisième enseignant, et 15.12% chez un quatrième enseignant. Et nous avons

remarqué la présence de trois catégories: la deuxième catégorie, la cinquième catégorie et la sixième catégorie.

c.1. La deuxième catégorie: enseignant/bien expliquer

Les étudiants ont affirmé que l'enseignant explique bien.

A 34: les enseignants de ces modules expliquent bien le cours et elles donnent beaucoup d'informations, des idées importantes et l'étudiant doit les garder.

A 35: parce que l'enseignant bien explique le cours (...).

A 69: T.E.E: le prof explique bien et (...).

A 78: (...) et en plus les profs sont bien.

c.2. La cinquième catégorie: enseignant/cours expliqué/cours dicté

A 31: (...), pour T.E.E écrite; c'est parce que le professeur ne dictait pas le cours.

A 33: (...) -2 on écrit peu d'information dans le cahier c'est pour cela qu'on prend des notes.

c.3. La sixième catégorie: enseignant/facile

A 35: (...) et leur méthode très facile.

A 41: parce que la méthode de l'enseignant pour passé le message dans la classe très facile (...) et pratique en même temps.

A 69: T.E.E: le prof explique bien et doucement.

d. Lecture critique

Le module de lecture critique a été pris en charge par trois enseignants. 52.32% chez un premier enseignant, 32% chez un deuxième enseignant et 11.63% chez

un troisième enseignant. Et nous avons remarqué la présence de trois catégories: la deuxième catégorie, la troisième catégorie et la cinquième catégorie.

d.1. La deuxième catégorie: enseignant/bien expliquer

A 78: (...) et en plus les profs sont très bien.

A69: (...) et pour les autres, les profs nous aident avec les schémas et les résumés à la fin des séances.

A34: les enseignants de ces modules expliquent bien le cours(...).

A33: 1- Notre professeure a une méthode scientifique elle explique le cours par les schémas (...).

A5 : (...) et le style de la professeure de l'année dernière et leur bonne explication.

d.2. La troisième catégorie: enseignant/difficulté

A 63: (...) et utilise des mots un peu difficiles donc on est obligé de prendre des notes pour vérifier le dictionnaire et mieux comprendre.

d.3. La cinquième catégorie: enseignante/cours expliqué/cours dicté

A7: parce que l'enseignant explique, des fois, des choses qu'il ne dicte pas.

A34: (...) et elles donnent beaucoup d'informations, des idées importantes et l'étudiant doit les garder.

e. Techniques d'expression orale

Le module a été assuré par trois enseignants. 53.49% chez un premier enseignant, 34.88% chez un deuxième enseignant, et 11.63% chez un troisième enseignant.

Et nous avons remarqué la présence de deux catégories: la première catégorie et la deuxième catégorie.

e.1. La première catégorie: enseignant/plaisir

A 79: (...) et chacun parle sans peur.

e.2. La deuxième catégorie: enseignant/bien expliquer

A 6: pour le module de l'oral parce que j'aime le professeur et sa méthode d'enseigné, (...).

A 12: (...) et pour l'oral j'aime la méthode de notre enseignant.

A 69: (...) et pour les autres les profs nous aident avec le schémas et les résumés à la de scéances.

A 78: (...) et en plus les profs sont très bien.

f. Linguistique

Le module a été assuré par deux enseignants. 84.88% chez un premier enseignant et 15.12% chez un deuxième enseignant. Et nous avons remarqué la présence de deux catégories: la deuxième catégorie et la sixième catégorie.

f.1. La deuxième catégorie: Enseignant/bien expliquer

A 65: Dans le module de linguistique car mon enseignante explique bien la leçon et (...).

f.2. La sixième catégorie: Enseignant/facile

A65: (...) et le jour de contrôle ne me Donne pas de question compliqués.

A 69: pour la linguistique: le prof doucement.

g. Grammaire

Le module a été assuré par quatre enseignants. 33.72% chez un premier enseignant, 34.88% chez un deuxième enseignant, 19.77% chez un troisième enseignant et 11.63% chez un quatrième enseignant. Et nous avons remarqué la présence d'une seule catégorie qui est la deuxième.

g.1. La deuxième catégorie: Enseignant/bien expliquer

A 78: (...) et en plus les profs sont très bien.

A 85: (...) parce que les profs avaient une bonne méthode celle de la pratique plus que l'oral et c sa que je préfère.

Récapitulation

Nous récapitulons tout ce que nous avons dit dans le tableau suivant (voir tableau 04, page suivante).

	CIV 44.19%	H.L 31.39%	T.E.E 25.58%	L.C 22.09%	T.E.O 18.6%	LING 16.28%	GRAM 10.46%
Catégorie 1 E/plaisir	11	/	/	/	1	/	/
Catégorie 2 E/bien Expliquer	1	2	4	5	4	1	2
Catégorie 3 E/difficulté	1	1	/	1	/	/	/
Catégorie 4 E/obligation	2	/	/	/	/	/	/
Catégorie 5 E/Cours dicté Cours expliqué	9	4 (+1)	2	2	/	/	/
Catégorie 6 E/facile	/	1	3	/	/	2	/

Tableau 04: les catégories concernant l'élément « enseignant ».

2.2.1.3. Commentaires

1^o) En ce qui concerne les deux modules l'Arabe et l'Anglais nous n'avons relevé aucune caractéristique concernant l'enseignant.

2^o) Les résultats obtenus appellent plusieurs explications quant à l'apport de l'enseignant au taux très élevé de la prise de notes dans le module de civilisation française, par rapport aux autres modules.

a- Comme on remarque sur le tableau: la catégorie « enseignant/plaisir » est presque exclusive au module de civilisation française. Onze fois nos étudiants rappellent qu'ils suivent l'enseignant avec plaisir tandis que dans tous les autres modules nous n'avons noté aucun élément révélant ce grand plaisir d'apprendre, à l'exception du module de techniques d'expression orale où un seul étudiant évoque que dans ce module ils

peuvent parler sans avoir peur. Mais il faut rappeler que le module de technique d'expression orale est conçu pour renforcer la langue de nos étudiants sur le plan oral. Donc il est indéniable d'établir cette condition. Il faut que nos étudiants parlent sans avoir peur dans tous les modules d'une façon générale et dans le module de techniques d'expression orale d'une façon particulière.

b- La deuxième catégorie exclusive au module de « Civilisation française » est bien la quatrième « enseignant/obligation ». En fait, cette catégorie complète la catégorie « enseignant/cours dicté/cours expliqué ». Dans celle-ci (« enseignant / cours dicté / cours expliqué ») l'enseignant pousse indirectement les étudiants à prendre des notes mais dans la catégorie (« enseignant/obligation ») l'enseignant demande directement et explicitement aux étudiants de prendre des notes.

Donc, en parlant à l'apprenant de la stratégie de la prise de notes et de ses avantages, l'enseignant lui facilite la tâche et cela donne des résultats plus productifs au niveau de l'apprentissage. Mais, si l'enseignant laisse à l'apprenant le soin de découvrir la stratégie de la prise de notes tout seul, cela lui coutera, sûrement, du temps parce qu'il lui faut des occasions pour cela. Nous avons à titre d'exemples l'occasion des contrôles, où l'apprenant est souvent surpris par des questions qui relèvent de ce qui a été limité à l'explication orale.

c-Une analyse partielle pour le module de « Civilisation française »

Dans le module de « Civilisation française » c'est la catégorie d'enseignant/plaisir qui a le nombre de fois le plus élevé (onze fois), c'est-à-dire nos étudiants ont évoqué le plus de caractéristiques d'enseignant appartenant à cette catégorie. Nous avons en deuxième place la cinquième catégorie « enseignant/ cours dicté/cours expliqué » avec neuf fois. En troisième place c'est la quatrième catégorie « enseignant/ obligation » avec deux fois. En quatrième place viennent la deuxième catégorie « enseignant/bien expliquer » et la troisième catégorie « enseignant/ difficulté » avec une fois.

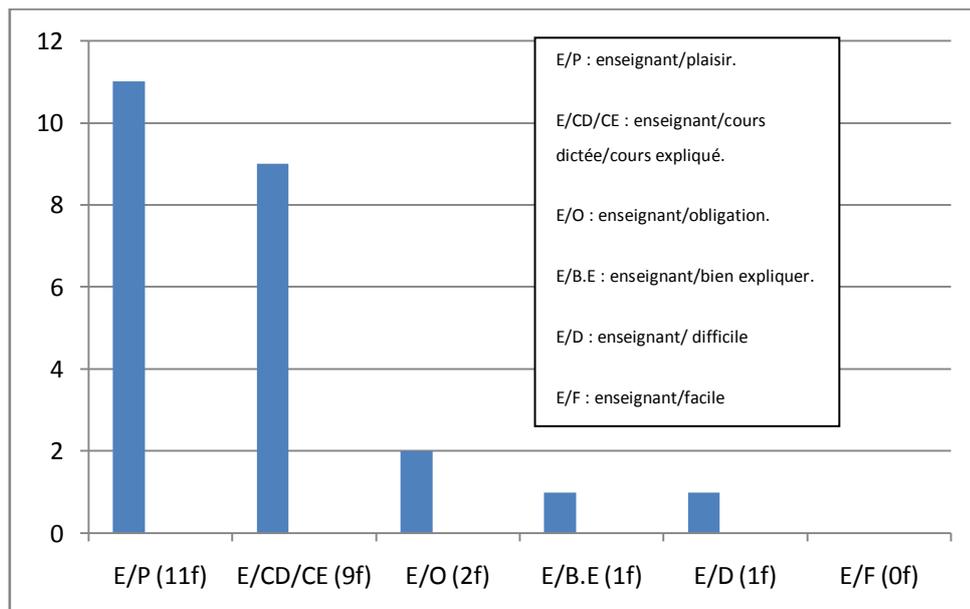


Figure 13 : catégories des caractéristiques de l'enseignant du module de CIV.

On remarque sur la représentation graphique les qualités de l'enseignant de civilisation française:

- 1 Il établit le plaisir dans son cours.
- 2 Il ne dicte pas tout ce qu'il explique, c'est le moyen indirect pour pousser les apprenants à prendre des notes.
- 3 Il oblige directement les étudiants à prendre des notes. Ce moyen rend le moyen indirect plus fiable.
- 4 Il utilise parfois des mots difficiles, pour inciter les étudiants à prendre des notes et utiliser le dictionnaire.
- 5 Aucun étudiant n'adit que l'enseignant utilise un style facile
- 6 On explique la baisse de la catégorie de « enseignant/bien expliquer » par l'augmentation de la catégorie « enseignant/plaisir ». La plupart des étudiants sont impressionné par la façon intéressante avec laquelle l'enseignant présente le cours.

Une conclusion partielle concernant le module de CIV

- le plaisir dans l'apprentissage joue un rôle très important. Il motive l'apprenant et les pousse à prendre des notes.

- Parler à l'apprenant de la stratégie de la prise de notes est très intéressant. C'est le moyen le plus fiable pour que l'apprenant se rende compte, très tôt, de cette technique qui permet de gérer les différentes situations d'apprentissage, surtout quand l'enseignant ne dicte pas une grande partie de ce qu'il explique.

3°) Le tableau n° : 04 (page 137) nous impose la lecture suivante:

a- Le module de « Civilisation française » connaît la plus grande variété des catégories, cinq catégories existent sauf la sixième: « enseignant/facile ». Les trois modules: histoire littéraire, techniques d'expression écrite et lecture critique sont au même niveau, ils connaissent une variété moins importante par rapport au module de civilisation française. Et puis nous avons les trois modules techniques d'expression orale, linguistique et grammaire avec une variété très faible de catégories. On peut déduire alors que plus l'enseignant recourt à divers moyens dans son cours, plus cela motive les apprenants.

b- L'analyse du module de « Civilisation française » étant faite, nous allons, maintenant, présenter celle des trois modules: Histoire littéraire, Techniques d'expression écrite et Lecture critique. Les deux catégories qui connaissent un taux plus élevé dans ces trois modules sont la deuxième « enseignant/ bien expliquer » et la cinquième « enseignant / cours dicté / cours expliqué ». On remarque que les deux catégories prennent la première place à tour de rôle selon l'enseignant du module. Dans le module d'histoire littéraire c'est la catégorie "enseignant/cours dicté/cours expliqué" qui a le taux le plus élevé mais dans les deux autres modules techniques d'expression écrite et lecture critique c'est la catégorie « enseignant/bien expliquer ».

Tout cela renforce les résultats obtenus dans le module de civilisation française. Autrement dit, pour que les apprenants puissent utiliser les différentes stratégies d'apprentissage, y compris la prise de notes, ils doivent être motivés et autonomes. Pour cela, ils ont besoin, en classe, d'un climat favorable dans lequel le plaisir règne comme dans le module de « Civilisation française ». Ou du moins d'un climat dans lequel les étudiants se sentent bien, ce qui leur permet de comprendre et d'aimer apprendre.

C'est ce qui est réalisé dans les modules de Civilisation française, Histoire littéraire, Techniques d'expression écrite et Lecture critique. Dans ces modules, les enseignants ont joué un rôle très important, ils ont établi un climat convenable, ils ont bien expliqué de sorte que l'apprenant aime apprendre. En même temps ces enseignants ont eu recours à un deuxième moyen; la peur. Ils ont exercé une pression sur les étudiants, pour les inciter à travailler, ils ne dictent pas tout ce qu'ils expliquent.

Cela est plus productif dans le module de civilisation française parce que l'enseignant a eu recours à un troisième moyen; la sensibilisation directe. L'enseignant assurant le module de civilisation française a parlé aux apprenants de la stratégie qui leur permet de garder ce qui ne sera pas dicté, il leur a demandé de prendre en notes les points expliqués afin de faire des recherches ultérieurement. Cela accélère le recours à cette stratégie par nos étudiants.

c- Contrairement aux enseignants assurant les quatre premiers modules, et qui disposent tous des caractéristiques de la cinquième catégorie « enseignant/ cours dicté/ cours expliqué », avec les enseignants des trois derniers modules : techniques d'expression orale, linguistique et grammaire, où il y a une véritable baisse du taux de la prise de notes chez nos étudiants, on remarque l'absence totale de la cinquième catégorie « enseignant/ cours dicté/ cours expliqué ». Cela nous permet de confirmer que le fait de ne pas dicter tout le cours expliqué est un véritable stimulus de la prise de notes chez nos étudiants.

D'un autre côté, l'absence de la catégorie « enseignant/ cours dicté/ cours expliqué » chez l'enseignant et de la prise de notes chez les étudiants peut être justifiée dans les deux modules techniques d'expression orale et grammaire par la nature du module même parce que dans le premier module l'objectif est d'apprendre à parler la langue, quant au deuxième module, la grammaire, il s'agit des règles à appliquer par écrit. Mais, par contre quand il s'agit du module de linguistique; supposé contenir beaucoup de théories et d'informations à apprendre, il est surprenant que les étudiants ne prennent pas des notes.

Nous avons attribué cette baisse du taux de la prise de notes dans le module de linguistique non seulement à ce qu'on vient d'avancer comme analyse concernant les trois derniers modules ensemble, c'est à dire l'absence de la cinquième catégorie « enseignant/cours dicté/cours expliqué », mais, aussi, à la présence de la catégorie « enseignant/ facile ».

En fait, dans ce cas on peut dire que les arguments de la minorité des étudiants qui prennent des notes nous ont servi comme moyen pour découvrir la réalité et ainsi expliquer pourquoi la majorité des étudiants ne prennent pas des notes dans ce module; comme nous avons déjà signalé parmi les trois derniers modules qui connaissent un taux très faible de la prise de notes chez nos étudiants, la linguistique est le seul module qui a connu la sixième catégorie « enseignant/facile ».

Afin de rendre le module accessible aux étudiants, l'enseignant a essayé de le simplifier. Cette simplification inclut, nécessairement, la limitation du contenu proposé sur le plan quantitatif, parce que dans un module de linguistique, il est impossible de dicter tout ce qu'on explique, si bien sûr, l'explication est riche. Aussi, si l'enseignant donne des photocopiés, ces derniers nécessitent une explication et donc une forte prise de notes. Mais, cette dernière proposition est loin d'être le cas parce que les étudiants jugent que le style de l'enseignant est très facile (cela est confirmé, plus loin, dans l'analyse concernant le contenu).

Il est clair que lorsqu'on ne présente que des choses faciles à un apprenant, cela ne le motive pas et peut être devient ennuyeux. Dans ce cas il ne s'agit plus d'une capacité de simplifier un contenu riche et d'aider les étudiants à l'assimiler mais il s'agit plutôt de simplifier et de limiter les informations présentées. Donc, la majorité des étudiants ne voient pas la nécessité de prendre des notes, tant que tout est facile et sera présenté dans le cours dicté.

Il est vrai que la catégorie « Enseignant/facile » existe dans les deux modules: Techniques d'expression écrite et Histoire littéraire mais ce qui ne laisse pas avoir le même résultat que dans le module de Linguistique, quant au taux de la prise de notes,

est bien la présence d'autres catégories dont la plus importante est la cinquième « Enseignant/ cours dicté/ cours expliqué ».

2.2.1.4. Une conclusion concernant l'impact de l'enseignant sur la prise de notes de l'étudiant

L'enseignant joue, donc, un rôle très important quant à la prise de notes des étudiants, c'est à lui de fournir le climat convenable en classe, un climat motivant dans lequel le plaisir règne. En même temps, plus l'explication est riche plus les étudiants ressentent la nécessité de prendre des notes pour garder les différentes informations qu'ils risquent de ne pas retrouver dans le cours dicté. Cela est plus productif si l'enseignant sensibilise les étudiants directement et verbalement des avantages de la stratégie de la prise de notes.

2.2.2. Le module

Comme nous remarquons sur la représentation graphique (figure n°12, p. 126), le module de Civilisation française est le seul où la ligne représentant l'élément « Enseignant » est supérieure par rapport à celle qui représente l'élément « Module ». Autrement dit, les étudiants réfèrent les causes de la prise de notes dans le module de Civilisation française à l'enseignant assurant le module plus qu'à la nature du module lui-même. Tandis que dans les autres modules la ligne représentant l'élément « Module » est toujours supérieure par rapport à la ligne représentant l'élément « Enseignant ».

2.2.2.1. Les sept catégories du module

Afin de présenter les différentes caractéristiques, liées au module, qui poussent nos étudiants à prendre des notes nous avons réalisé sept catégories.

a. La première catégorie: Module/beaucoup d'informations

Dans cette catégorie, il s'agit du nombre important des informations que nos étudiants reçoivent dans un module. Plusieurs étudiants ont parlé de cette richesse d'in-

formations différemment: le cours est long, il nécessite beaucoup d'explications, il nécessite du « parcoeurisme¹ ».

Aussi, certains étudiants ont présenté le but exact derrière le fait de prendre des notes quant à cet argument comme par exemple: le fait de résumer le cours long ou garder plusieurs informations qu'il risquent de ne pas retrouver dans le cahier pour plusieurs raisons: parce que l'enseignant n'aura pas le temps nécessaire pour dicter toutes les informations qu'il a évoquées au moment de l'explication, que les étudiants trouvent fatigant et ennuyeux de tout écrire, et aussi que l'enseignant ne peut pas présenter des photocopiés préparés parce que c'est selon l'interaction qui se passe en classe que l'enseignant fait appel aux différentes informations. Donc, en quelque sorte l'enseignant a un grand impact sur cette catégorie.

D'un autre côté certains étudiants n'ont avancé aucune explication quant à cet argument et ont laissé le champ ouvert, susceptible d'avoir plusieurs explications comme par exemple le fait de dire « le module nécessite beaucoup d'explications », dans ce cas on peut comprendre que l'étudiant vise le but de résumer le cours comme on peut comprendre qu'il vise le but de garder les informations qu'il risque de ne pas retrouver dans le cours dicté. Ce qui confirmé ici est que les étudiants veulent parler du nombre élevé des informations dans certains module.

Tout cela nous a poussée à créer cette catégorie dans laquelle nous avons réuni toutes les réponses qui parlent de cette richesse d'informations sans prendre en considérations le but de la prise de notes (résumer le cours, garder l'information, etc.).

b. La deuxième catégorie: Module/difficile

Dans cette catégorie, il s'agit des étudiants qui jugent que certains modules sont difficiles. Nous avons, aussi, mis dans cette catégorie la réponse de l'étudiant A63 que nous avons déjà utilisée auparavant dans la catégorie Enseignant/ difficulté. Cela est motivé par la réponse même, de l'étudiant, que nous jugeons pouvant être classée dans

¹ Parcoeurisme: expression qui veut dire: apprendre par cœur, (il ne s'agit pas d'exercices).

les deux catégories: Enseignant/difficulté et Module/difficile, parce que l'étudiant commence sa réponse en sélectionnant tous les modules littéraires, ce qui nous laisse comprendre qu'il fait une description de la nature du discours littéraire et puis il parle des enseignants qui, selon la réponse de l'étudiant, expliquent et utilisent des mots difficiles. La réponse de l'étudiant A63 est reprise dans les trois modules: civilisation française, histoire littéraire et lecture critique.

c. La troisième catégorie: Module/ facile

Dans cette catégorie nous avons tous les arguments qui renvoient à la facilité et à la simplicité des modules. Et aussi les modules pour lesquels nos étudiants jugent que les contenus de leurs cours ne sont pas longs.

d. La quatrième catégorie: Module/culture générale

Les modules dont la nature même expose des informations qui relèvent de la culture générale.

e. La cinquième catégorie: Module/actif

Les modules dans lesquels l'étudiant vit certain dynamisme et activité.

f. La sixième catégorie: Module/pratique

Selon cette catégorie, les étudiants voient que dans certains modules, il n'est pas nécessaire de réviser la partie théorique; c'est-à-dire ce que l'enseignant dicte, parce qu'il s'agit des modules qui se basent essentiellement sur des exercices, et sur la pratique en classe. Donc, il est plus intéressant de prendre en notes l'explication et les remarques de l'enseignant en classe que de compter sur le cours dicté. Dans cette catégorie ce qu'on écrit sur le cahier, importe peu par rapport à ce qu'on pratique en classe.

g. La septième catégorie: Module/ lexique

Suivant les réponses des étudiants, certains modules permettent d'apprendre le lexique plus que d'autres.

2.2.2.2. Présentation des différentes catégories selon les modules

a. Civilisation française

Dans le module de civilisation nous remarquons la présence des caractéristiques appartenant aux cinq catégories suivantes: la première: module/beaucoup d'information, la deuxième: module/difficile, la troisième: module/facile, la quatrième: module/culture générale et la cinquième: module/ actif.

a.1. La première catégorie: module/beaucoup d'informations

Il s'agit d'A 07, A 40, A 78, A 84, A 17, A15, A 62 et 37.

A 07: (...) et aussi parce que le cours peut aussi long c'est pour ça je fais la prise de notes pour facilité la revision après.

A 40: Le module de : La civilisation française puisque c'est le module qui nécessite beaucoup d'explication .

A 78: dans la linguistique et la civilisation c'est apprendre.

A 84: je prends des notes des modules ou je suis obligé d'apprendre comme l'histoire littéraire et la civilisation.

a.2. La deuxième catégorie: module/difficile

A 39: parce que c'est un module difficile il faut prendre des notes pour bien compri.

A 63: moi personnellement je prend des notes dans tous les modules mais beaucoup plus les modules littéraires (critique, histoire, civilisation) parce que il explique et utilise des mots un peut difficiles donc on est obligé de prendre des notes pour vérifier le dictionnaire et mieux comprendre.

a.3. La troisième catégorie: module/facile

A 09: l'anglais, la linguistique, et la civilisation Française" "parce qu'ils sont faciles, et leurs cours sont très courts.

a.4. La quatrième catégorie: module/ culture générale

A 14: Le module de la civilisation Française (...) me permet plusieurs choses D'abord le module est très important.

A 67: (...) L'histoire L, civilisation (...)lorsque sont des modules littéraires et des modules où on trouve beaucoup des cultures générale.

A 86: la civilisation est un mélange de mode de vie, de croyance, d'habitude d'une société, et c'est toujours intéressant de connaître d'autres cultures que les nôtres s'ouvrent sur les mondes.

a.5. Cinquième catégorie: module/actif

A64: (...) et que l'histoire et l'histoire litt et la civilisation se sont des modules littéraires mieux actifs que les autres (...).

b. Histoire littéraire

Dans ce module nous remarquons, aussi, la présence de cinq catégories; la catégorie 1: Module/beaucoup d'informations, catégorie 2: module/difficulté, catégorie 3: module/facile, catégorie 4: module/ actif.

b.1. La première catégorie: module/beaucoup d'informations

Il s'agit d'A 03, A07, A 17, A18, A20, A37, A51, A 54 et A 62

A 03: (...) aussi l'histoire plusieurs des actions plusieurs des dates dans l'histoire très important.

A 18: TEE, histoire littéraire, la plupart la littérature il y a beaucoup des noms des auteurs les siècles.

A37: pour prendre l'essentiel uniquement et pour bien comprendre et éviter la longueur des passages.

b.2. La deuxième catégorie: module/ difficile

A 08: le module de l'histoire littéraire (...) parce qu'il a trop de mots difficile à comprendre, (...).

A 82: parce que pour moi c'est le module le très difficile et lorsque l'enseignante explique la leçon je prend des notes malgré elle dicte aussi.

En plus d'A 63.

b.3. La troisième catégorie: module/facile

A74: linguistique, Anglais, histoire, Arabe, Grammaire (...) c'est un module très facile aux autres modules.

b.4. La quatrième catégorie: module/ culture générale

Il s'agit d'A26 et A67.

A 26: (...) et 3ème plus de culture.

b.5. La cinquième catégorie: module/actif

Il s'agit d'A 64.

A 64 : (...) et que l'histoire litt et la civilisation se sont des modules littéraires mieux actifs que les autres, (...)

c. Techniques d'expression écrite

Dans ce module nous avons trois catégories, la première catégorie: module/beaucoup d'informations, la sixième catégorie: module/pratique et la septième catégorie: Nouveau lexique.

c.1. La première catégorie: module/beaucoup d'informations

Il s'agit d'A30, A 43, A 51 et A 04.

A 4: parce qu'il contient beaucoup de chose qui on pas écrit dans le cahier ».

A 30: parce que ce module est besoin de prendre plus de notes car ses informations est très vaste.

c.2. La sixième catégorie: module/ pratique

Il s'agit d'A 27, A42, A 78 et A33.

A 27: En général, lecture critique et l'expression écrite (...) parce que sont des modules de pratique, c'est pas obligatoire de prendre la leçon par cœur, les leçons sont bien précisées et claires.

A 42: technique d'expression orale et écrite, lecture critique(...) parce que la majorité des informations sont expliquées par le professeur oralement et le cours dicté après c'est-à-dire la partie théorique n'est pas vraiment intéressante.

A 78: (...) et dans les autres c'est la compréhension (...).

A 33: on écrit peu d'informations dans le cahier.

Il nous était difficile de classer la réponse de l'étudiant A33; de la mettre dans la première catégorie: module/beaucoup d'informations ou bien dans la sixième catégo-

rie: module/pratique. Mais nous avons, enfin, pris en considération le fait que, contrairement aux réponses des étudiants de la première catégorie: module/beaucoup d'informations, dont le but est plutôt de parler des informations expliquées qui sont toujours en nombre élevé par rapport au cours dicté, l'étudiant A33 a décrit, plutôt, le cours écrit et non pas le cours expliqué. Il veut dire que ce cours contient souvent peu d'informations, donc il est peu intéressant de le consulter et le plus intéressant est de réviser ce qu'on fait dans la classe.

Dans ce cas on ressent une certaine banalisation du cours dicté. Cela nous a poussé à classer cette réponse dans la sixième catégorie: module/pratique. Parce que dire « on écrit peu de choses sur le cahier » ça ne veut pas forcément dire que le module nécessite beaucoup d'informations ou qu'il y a beaucoup d'informations, mais plutôt ce qu'il y a dans le cahier importe peu par rapport à ce qu'on fait en classe. En plus de ça ce qui pousse souvent à écrire peu de choses sur le cahier est quand le module nécessite la pratique.

c.3. La septième catégorie: module/nouveau lexique

A76: peut être dans les modules de TEE et TEO parce que on apprend des nouveaux mots alors on écrit leur signification.

d. Lecture critique

Dans ce module il y a quatre catégories.

d.1. La première catégorie: module/beaucoup d'informations

Il s'agit d'A 43, A 20, A7, A 62.

A 20 : car les cours sont trop longs.

d.2. La deuxième catégorie: module/difficile

Il s'agit, seulement, d'A 63.

A 63 : parce que il explique et utilise des mots un peut difciles donc on est obligé de prendre des notes pour vérifier le dictionnaire et mieux comprendre.

d.3. La troisième catégorie: module/facile

Il s'agit d'A 15 et A 28.

A 15: lecture critique très facile pour moi.

d.4. La sixième catégorie: module/pratique

Il s'agit d'A 26, A28, A 27 et A 42.

A 26:1^{er} module se base à des techniques et j'ai peur si j'oublie une notion ou une explication.

e. Techniques d'expression orale

Dans ce module il ya quatre catégories.

e.1. La première catégorie: module/beaucoup d'informations

Il s'agit seulement d'A 04.

A 04 : le module du Grammaire et de l'expresssion écrit et oral parce qu'il contient beaucoup de chose qui on pas écrit dans le cahier par exemple expresssion oral.

e.2. La troisième catégorie: module/facile

Il s'agit, seulement, d'A 13.

A13: l'oral- la linguistique- (...) se sont des modules facile a la comprendre et on peut prendres des information sans revenir a le cahier (...).

e.3. La sixième catégorie: module/pratique

Il s'agit d'A 13, A42, A78, A 33.

A 13: (...) se sont des modules qui sont lier à l'application et c'est mieu.

e.4. La septième catégorie: module/nouveau lexique

Il s'agit d'A 76.

f. Linguistique

Dans ce module il y a trois catégories.

f.1. La première catégorie: module/beaucoup d'informations

A 78: dans la civilisation et la linguistique c'est apprendre.

f.2. La troisième catégorie: module/facile

Il s'agit d'A 55, A59, A09, A28, A 74 et A 13.

A28 : parce que ces deux modules un peux facile que les autres modules.

A55 : parce qu'il contient des idées simples (...).

A59: parce que les modules sont faciles (...) et je ne prend beaucoup des effore pour comprendre presque dans la classe c'est tous.

f.3. La sixième catégorie: module/pratique

Il s'agit d'A 13 et A 28.

A 28: (...) plus c'est des modules de pratique.

g. La grammaire

Dans ce module il ya trois catégories.

g.1. La première catégorie: module/ beaucoup d'informations

Il s'agit d'A 04.

A 04 : le module du Grammaire et de l'expression écrite et oral parce qu'il contient beaucoup de chose qui on pas écrit dans le cahier par exemple expression oral.

g.2. La troisième catégorie: module/facile

Il s'agit d'A 74.

A74: linguistique, Anglais, histoire, Arabe, Grammaire (...) c'est une module très facile aux autres modules.

g.3. La sixième catégorie: module/pratique

Il s'agit d'A 15 et A 78

A 15: la grammaire : ce sont des règles.

h. Anglais

Nous remarquons la présence d'une seule catégorie: module/facile.

h.1. La troisième catégorie: module/facile

Il s'agit d'A 9, A 59 et A 74.

A 59 : Linguistique et l'Anglais parce que les modules sont faciles (...).

i. Arabe

Nous remarquons la présence de deux catégories.

i.1. La première catégorie: module: beaucoup d'informations

Il s'agit d'A 37.

i.2. La troisième catégorie: module/facile

Il s'agit d'A 74.

Récapitulation

Nous rappelons que parfois dans la même réponse on trouve deux caractéristiques, donc on note deux fois. (Voir tableau 05, page suivante).

	CIV 44.1%	H.L 31.3%	T.E.E 25.58%	L.C 22.09%	T.E.O 18.6%	LING 16.2%	GRAM 10.46%	ANG 4.3%	AR 1.72%
Catégorie 1 M/Bcp d'informa- tions	8f	9f	4f	4f	1f	1f	1f	/	1f
Catégorie 2 M/Diffici- le	2f	3f	/	1f	/	/	/	/	/
Catégorie 3 M/Facile	2f	1f	/	2f	1f	6f	1f	4f	1f
Catégorie 4 M/Culture générale	3f	2f	/	/	/	/	/	/	/
Catégorie 5 M/Actif	1f	1f	/	/	/	/	/	/	/
Catégorie 6 M/Pratique	/	/	5f	4f	4f	2f	2f	/	/
Catégorie 7 Nv lexicque	/	/	1f	/	1f	/	/	/	/

Tableau 05 : Les catégories concernant l'élément « module ».

2.2.2.3. Commentaires

1^e) Nous remarquons sur la figure n°12, p. 126 que la ligne représentant l'élément « Module » est au même niveau dans les deux modules Civilisation française et Histoire littéraire. Aussi, nous remarquons sur le plan qualitatif, les mêmes arguments, présentés par les étudiants, dans les deux modules. Donc, les deux modules ont les mêmes caractéristiques, qui poussent les étudiants à prendre des notes; dont la plus intéressante est qu'il s'agit de deux modules qui contiennent beaucoup d'informations. Mais quand même on remarque que le taux de prise de notes dans le module de « Civilisation française » est plus élevé que dans le module d'« Histoire littéraire ». Cela confirme, encore une fois, les compétences de l'enseignant assurant le module de « Civilisation française » car en dépit du fait que les deux modules se ressemblent, il a pu gérer son

cours et pousser les étudiants à prendre plus de notes dans son module, grâce au plaisir qu'il a pu procurer dans l'apprentissage de son cours.

2^e) la nature du module joue un rôle très important dans la stratégie de la prise de notes chez nos étudiants. Selon les arguments présentés par nos étudiants concernant les deux modules de « Civilisation française » et d'« Histoire littéraire » il est plutôt question de modules « théoriques » (qui n'exigent pas essentiellement des exercices et des activités tels que le module de grammaire par exemple). C'est qu'ils sont des modules censés contenir un nombre très important d'informations (relevant de la culture générale). Donc, nos apprenants prennent en notes les informations qu'ils risquent de ne pas retrouver dans le cours dicté, et les informations relevant de la culture générale parce qu'ils aiment enrichir leur propre culture. Et aussi ils estiment garder le cours sous une forme résumée parce que les modules contiennent beaucoup d'informations, donc ils sont très longs.

Dans les modules de « Techniques d'expression écrite », « Lecture critique » et « Techniques d'expression orale », la catégorie qui a le plus grand nombre de citations est la sixième « Module/pratique ». Donc, les étudiants prennent des notes parce qu'il s'agit de modules de « pratique ». En ce qui concerne les deux modules de « Techniques d'expression écrite » et « Techniques d'expression orale », l'objectif est de permettre à l'apprenant d'améliorer ses capacités d'expression et de communication, tandis que dans le module de Lectures critique il s'agit de comprendre et d'analyser des textes à travers différentes approches. Donc, ce que dicte l'enseignant importe peu et il serait plus intéressant de prendre des notes pour garder les informations présentées pendant le cours. En ce qui concerne le module de Grammaire la catégorie qui a le plus grand nombre de citations est aussi « Module/pratique » mais avec un nombre très bas « 2f » seulement, et le pourcentage de la prise de notes dans ce module est très bas aussi. Cela est probablement dû à sa nature même et à son objectif : acquérir des réflexes et des règles de grammaire et pratiquer la langue de façon systématique

Quant au module de linguistique, la catégorie la plus évoquée est bien la troisième « Module/ facile », donc l'argument qui pousse le plus les étudiants à prendre des notes est bien la facilité du module. Comme nous avons dit dans notre analyse concer-

nant « l'enseignant », les arguments qui poussent la minorité à prendre des notes nous servent de renseignements sur le déroulement du module et nous permettent de savoir ce qui empêche la majorité de prendre des notes.

Dans le module de « linguistique » il s'agit d'une introduction aux principaux concepts de la linguistique générale (Saussure, Martinet, Benveniste et Troubetzkoy) et de la phonétique. Un module supposé contenir beaucoup de nouvelles informations pour les étudiants. Mais pourtant il a été classé le sixième selon le pourcentage de la prise de notes. La cause est que nos étudiants ne trouvent aucun intérêt pour prendre des notes dans ce module parce qu'ils le trouvent très facile.

3^e) On remarque une forte complémentarité entre les arguments qui concernent le module et ceux qui concernent l'enseignant: la caractéristique la plus importante du module de linguistique est qu'il est facile, ainsi la catégorie qui existe le plus chez l'enseignant qui assure ce module est celle d' « enseignant/facile ». Ainsi, les deux modules qui présentent l'histoire de la France et sa civilisation poussent les enseignants à donner beaucoup d'informations, ce qui explique que l'analyse faite sur les enseignants assurant les différents modules a révélé le nombre le plus important de citations de la catégorie « enseignant/cours dicté/cours expliqué » dans les deux modules de « Civilisation française » (9f) et d' « Histoire littéraire » (4f).

4^e) Donc, comme on remarque que les étudiants prennent le plus de notes dans des modules à caractère théorique; « Histoire littéraire » et « Civilisation française ». En deuxième lieu nous avons les modules à caractère pratique. Mais dans cet ensemble-même, nous remarquons un taux élevé de prise de notes dans certains modules par rapport aux autres. Ainsi, nous expliquons cela comme suit : dans les deux modules de Techniques d'expression écrite et Lecture critique (par rapport au module de techniques d'expression orale) le nombre de citations de la catégorie « module/ beaucoup d'informations » (4f) est supérieur par rapport à celui du module de « Techniques d'expression orale » (1f). Et nous avons déjà prouvé, l'impact de cette catégorie avec les deux modules de « Civilisation française » et « Histoire littéraire »; c'est grâce à cette catégorie que les étudiants prennent le plus de notes. Donc, il s'agit de la même chose dans ces deux modules techniques d'expression écrite et lecture critique, c'est la présence de cette

catégorie « Module/beaucoup d'informations » qui a poussé les étudiants à prendre des notes.

Prenons maintenant les deux modules « Techniques d'expression écrite » et « Lecture critique ». Nous remarquons le même nombre de citations (4f) de la catégorie « module/ beaucoup d'informations » dans les deux modules mais pourtant le pourcentage de la prise de notes dans le premier (25.58%) est un peu plus élevé que dans le deuxième (22.09%). Nous avons expliqué cela par la présence de la catégorie « Module/facile » dans le module de Lecture critique. Et nous avons déjà confirmé l'impact négatif de la catégorie « Module/facile » sur la prise de notes de nos étudiants dans le module de «Linguistique ».

C'est vrai que dans les deux modules de « Civilisation française » et d' «Histoire littéraire » la catégorie « Module/facile » est présente mais c'est la présence très forte d'autres catégories comme « Module/beaucoup d'informations » qui a supprimé l'effet négatif de la catégorie « Module/facile ».

2.2.2.4. Une conclusion concernant l'élément « Module »

1- Plus le module fournit de nouvelles informations aux étudiants plus ces derniers prennent des notes (civilisation française), et plus le module est facile et présente peu d'informations moins les étudiants prennent des notes, à titre d'exemple : Linguistique.

2- Les étudiants prennent des notes dans des modules à caractère théorique comme Civilisation française et Histoire littéraire, plus que dans des modules à caractère pratique comme Techniques d'expression écrite, lecture critique, techniques d'expression orale et grammaire.

3- Le module de Grammaire est le dernier selon le taux de la prise de notes (à part les deux modules Anglais et Arabe). Cela peut être expliqué par sa nature même et aussi son objectif. Il s'agit d'acquérir des réflexes d'utilisation des règles de grammaire et de pratiquer la langue de façon systématique.

2.2.3. L'apprenant

Certains étudiants attribuent parfois les causes de la prise de notes à eux-mêmes. Nous avons pu classer ces causes selon six catégories. Contrairement aux catégories qui concernent les deux éléments « enseignant » et « module » celles de l'apprenant ne nécessitent pas de les présenter selon les modules. Donc nous n'allons pas suivre la même procédure utilisée pour « enseignant » et « apprenant » : expliquer les catégories et puis les présenter selon les modules. Mais nous allons faire les deux choses en même temps ; c'est-à-dire nous allons expliquer en quoi consiste la catégorie et présenter en même temps les résultats obtenus.

2.2.3.1. Présentation des six catégories de l'apprenant

Les catégories concernant l'élément « apprenant » sont au nombre de six.

a. La première catégorie: Apprenant/s'approprier le cours

C'est la restitution du cours dans un style personnel. Cela permet de mémoriser les différentes informations facilement. Mais malheureusement il s'agit seulement d'un seul étudiant (A 23) qui le fait dans presque tous les modules. L'étudiant a cité l'ensemble des modules sauf: « Linguistique », « Grammaire », « Anglais » et « Arabe », mais il a rajouté en plus des modules cités l'expression « et d'autres modules ». Cette expression peut nous laisser comprendre qu'il s'agit de certains des modules restants comme de tous les modules restants. Mais comme on a déjà avancé cela nous ne prenons en considération que les modules cités clairement.

A 23: T.E.E, T.E.O, lecture critique, civilisation, histoire et d'autres modules parce que je préfère de constituer un cours de moi-même pour bien mémoriser.

b. Deuxième catégorie: Apprenant/assiduité

Pour certains étudiants, ce qui les motive à prendre des notes est leur présence régulière et permanente dans certains modules. On peut expliquer cela comme suit: les

étudiants assidus accumulent, au cours des différentes séances des informations, et le fait de n'en rater aucune, leur permet de mieux comprendre, séance après séance, le contenu de ces modules. La bonne compréhension des cours pousse ces étudiants à éprouver un besoin de garder ce qu'il comprennent au moyen de la prise de notes et en même temps la capacité acquise tout au long des cours les aide à mieux prendre des notes, parce que ces étudiants deviennent capables de comprendre facilement les différentes informations transmises par l'enseignant. C'est un impact réciproque.

A09: (...) et j'ai suivi l'enseignant presque toute l'année.

A 16: j'étais en courant avec l'enseignant.

c. Troisième catégorie: Apprenant/aimer le module

Certains étudiants prennent le plus de notes dans des modules qu'ils aiment. Les causes qui laissent un étudiant aimer un module sont diverses. Les plus importants sont l'enseignant, la nature du module et son contenu. A titre d'exemple certains étudiants aiment connaître la culture des autres, donc ils prennent plus de notes dans le module de Civilisation française. Dans cette catégorie l'enseignant et le module peuvent être indirectement les causes qui poussent les étudiants à prendre des notes. Mais dans notre travail nous nous basons sur les propos des étudiants. S'ils utilisent le pronom personnel « je » exemple: « j'aime le module », on attribue la cause de la prise de notes à l'apprenant.

A12: pour le module de la civilisation j'aime beaucoup connaître les civilisations du monde (...).

A 71 : (...) et pour l'Hist j'aime bien la littérature.

A75: la grammaire parce que je l'aime (...).

d. Quatrième catégorie: Apprenant/ le rêve de maîtriser la langue

Il s'agit d'un seul étudiant qui rêve de maîtriser, parfaitement, la langue, et voit dans la prise de notes un moyen qui lui permet d'atteindre cet objectif. C'est pour lui une

pratique très utile et bénéfique qui lui permet, lors des explications des enseignants, de toujours être en contact avec sa compréhension, son incompréhension et son imperfection, et de ce fait de toujours se corriger et donc il apprend la langue parallèlement à l'acquisition des différentes informations qu'elle véhicule.

A 25: Mon rêve est d'apprendre à écrire et à parler sans difficultés et (...).

e. Cinquième catégorie: Apprenant/Bon

Il s'agit, seulement, de deux étudiants qui se voient forts dans certains modules. Cela les encourage à prendre des notes dans ces modules. Autrement dit, être riche de connaissances dans un domaine permet de mieux comprendre le cours et de prendre des notes.

A 68: je trouve que j'ai maîtrisé ce module depuis le début.

A 77: je me vois bien dans les modules science du langage plus que les modules de la littérature.

f. Sixième catégorie : « apprenant/spécialité »

Il s'agit de « A25 » qui rêve de perfectionner sa langue, il attribue sa prise de notes dans le module de linguistique à son rêve de faire cette spécialité dans le futur.

A 25: (...) et la linguistique est un module que je veux faire comme spécialité.

Recapitulation

	CIV 44.19%	H.L 31.39%	T.E.E 25.58%	L.C 22.09%	T.E.O 18.6%	LING 16.28%	GRAM 10.46%	ANG 4.3%	AR 1.72%
Catégorie1 A/s'approprierle cours.	1f	1f	1f	1f	1f	/	/	/	/
Catégorie 2 A/assiduité.	2f	/	/	/	/	1f	/	1f	/
Catégorie 3 A/aimer Le module.	4f	3f	/	1f	/	1f	2f	1f	/
Catégorie 4 A/ le rêve de maîtriser La langue.	/	/	1f	/	1f	/	/	/	/
Catégorie 5 A/bon.	/	/	1f	2f	2f	1f	1f	/	/
Catégorie 6 A/ spécialité	/	/	/	/	/	1f	/	/	/
	/	/	/	/	/	/	/	1f	/

Tableau 06 : les catégories concernant l'élément « apprenant ».

2.2.3.2. Commentaires

1^e) Encore une fois notre analyse nous permet de confirmer l'impact de l'enseignant sur la prise de notes de l'étudiant. Malgré la bonne foi de l'étudiant qui aime restituer son cours pour se l'approprier, nous remarquons que la méthode de l'enseignant du module d'« Linguistique », dont nous avons prouvé qu'il simplifie beaucoup le module au point de le banaliser, n'est pas sans effets négatifs. Et la preuve en est que l'étudiant n'a pas cité le module, parce qu'il ne voit pas l'intérêt de la prise de notes dans ce module. Tandis que pour le module de « Grammaire », nous pouvons expliquer la non-prise des notes par cet étudiant par la nature du module même, qui se fait sous formes d'exercices. L'étudiant n'a pas cité aussi les deux modules d'« Arabe » et d'« Anglais »

parce que d'habitude on donne peu d'importance à ces deux modules parce qu'ils sont considérés comme étant des modules non essentiels dans le cursus.

2^e) L'assiduité est un élément important qui encourage à prendre des notes, parce qu'assister à tous les cours permet de bien comprendre les cours et d'avoir confiance en soi, et aussi d'assimiler autant d'informations qui permettent et facilitent la tâche de la prise de notes.

3^e) Nous remarquons le nombre élevé de fois (autrement dit d'étudiants) en ce qui concerne la troisième catégorie « Apprenant/aimer le module » dans les modules de « Civilisation française » (4f) et Histoire littéraire (3f). Cela est expliqué, selon les résultats obtenus dans notre analyse qui concerne l'enseignant, par l'impact de l'enseignant et de sa façon de présenter le cours sur l'apprenant, mais aussi par la nature du module même.

4^e) On considère l'objectif des deux modules « Techniques d'expression écrite » et « Techniques d'expression orale » comme étant de perfectionner notre langue, donc A25 a décidé de prendre des notes dans ces deux modules pour atteindre son objectif qui est de maîtriser la langue.

5^e) Se sentir bon dans un module pousse à prendre des notes. Donc la perception positive de soi encourage à prendre des notes.

6^e) Le rêve de faire une spécialité pousse à prendre des notes. Cela est expliqué par le sérieux quand il s'agit de penser à notre avenir.

7^e) La catégorie Apprenant/ignorance est exclusive au module d'Anglais donc c'est la curiosité et la volonté d'apprendre cette langue étrangère qui poussent à prendre des notes, par contre, pour le module arabe dont la langue est considérée comme étant acquise, on remarque qu'il n'y a aucune volonté personnelle pour l'apprendre, autrement dit il n'y a aucune catégorie concernant l'apprenant appartenant à ce module.

2.2.3.3. Une conclusion concernant l'élément « Apprenant »

1^e) Ces résultats rejoignent ceux obtenus dans l'analyse qui concerne « l'enseignant » et « le module ». L'enseignant joue un rôle très important dans le recours de nos étudiants à la prise de notes, la preuve en est que la catégorie d' « Apprenant/ aimer le module » a le plus grand nombre de citations (dans les deux modules de « Civilisation française » (4f) et « Histoire littéraire » (3f)), car c'est la catégorie qui a un lien direct avec l'enseignant; c'est l'enseignant qui pousse l'apprenant à aimer le module. Même si le module pousse les étudiants à prendre des notes pour garder les informations comme étant une culture générale, reste que l'enseignant doit savoir présenter ces informations dans un style attrayant et non ennuyeux. Aussi nous remarquons que le module de « Civilisation française » a le nombre le plus élevé (4f), ce qui confirme encore une fois la compétence de l'enseignant de ce module et son impact sur la prise de notes de nos étudiants.

2^e) Il y a plusieurs qualités des étudiants qui prennent l'initiative de prendre des notes: il s'agit d'étudiants assidus, qui préfèrent réviser à partir de leur propre style, qui ont une perception positive de soi, sérieux: la preuve en est qu'ils ont l'objectif de perfectionner la langue en question ou d'en faire une spécialité. Mais malheureusement il s'agit vraiment d'une minorité d'étudiants.

Nous avons déjà expliqué le fait que la ligne représentant l'apprenant est au même niveau par le fait qu'il s'agit de, presque, les mêmes éléments qui prennent l'initiative dans tous les modules. L'analyse qualitative nous a permis de confirmer cela. Il s'agit d'A 23 dans cinq modules, A 09 dans trois modules, A 50 dans quatre modules, A 84 dans deux modules, A77 dans quatre modules, A 25 dans trois modules. Autrement dit la plupart des étudiants qui prennent l'initiative de prendre des notes, essaient de le faire dans la majorité des modules. Dans la majorité des cas, ils ne sont pas entraînés par l'enseignant mais le climat favorable les encourage à prendre plus de notes.

Nous avons également attribué la descente de la ligne représentant l'élément « Apprenant » au fait que nos étudiants sont entraînés par l'enseignant dans leur façon d'apprendre, autrement dit, ils ne sont pas prêts de prendre la décision de choisir, d'une façon spontanée, la façon d'apprendre, ou les stratégies à utiliser en salle de classe, et ce

au moins durant leur première année. En d'autres termes, nos étudiants ne sont pas suffisamment autonomes.

Il est clair, selon les réponses aux différentes questions concernant les buts de la stratégie de la prise de notes, que nos étudiants étaient capables, majoritairement, de citer au moins un seul avantage que leur offre cette stratégie. Mais pourtant nos étudiants ne prennent pas des notes spontanément dans tous les modules. La raison en cela est que nos étudiants recourent à la stratégie de la prise de notes sous l'incitation de l'enseignant, que ce soit directement (le demander verbalement) ou indirectement (expliquer sans dicter). Ce manque de prise d'initiative quant à la stratégie de la prise de notes peut être expliqué par deux choses: un manque d'une réelle et véritable prise de conscience de l'intérêt de la stratégie de la prise de notes et le manque d'autonomie chez nos étudiants.

a. Eléments favorables et défavorables à la PDN

a.1. La prise de conscience de l'utilité de la PDN par les étudiants

Selon Thérèse Bouffard :

On peut faire apprendre à des personnes toutes sortes d'astuces ou de moyens pour mémoriser ou pour comprendre certaines informations. Mais tant qu'elles ne les utilisent que sous l'incitation d'autrui on peut difficilement considérer qu'elles maîtrisent leur fonctionnement stratégiquement. Bien souvent comme l'ont montré nombre d'études, les personnes n'emploient pas spontanément les stratégies qu'elles connaissent dans des situations où il serait pourtant approprié de le faire, car elles n'ont probablement pas réalisé l'utilité des moyens ainsi appris ou leur efficacité pour atteindre le but poursuivi. Le risque est alors que ces savoirs rejoignent ceux déjà nombreux du « répertoire des connaissances inertes », c'est-à-dire des connaissances dont on dispose bien, mais dont on ne se sert pas (T. Bouffard, in E. Bourgeois et G. Chapelle, 2006, p. 141).

Selon J. F. Michel:

Connaitre toutes les méthodes d'apprentissage possibles et imaginables ne sert absolument à rien si ces méthodes ne sont pas appliquées (...) « ce que vous apprenez aujourd'hui ne sert à rien » (...) « sauf si vous avez décidé de l'appliquer » (J. F. Michel, 2005, p. 27).

Il serait, alors, plus judicieux que nos apprenants connaissent non seulement d'une façon superficielle la stratégie de PDN, mais qu'ils soient conscients à quel point cette stratégie est utile dans l'apprentissage et qu'ils sachent la manipuler selon les différentes conditions présentées. Cela nécessite d'avoir des connaissances conditionnelles. Autrement-dit la mise à profit des stratégies acquises exige la reconnaissance des spécificités et des conditions qui font qu'une stratégie est utile et appropriée dans une situation donnée. Selon Tardif les connaissances conditionnelles visent essentiellement le quand et le pourquoi.

A quel moment et dans quel contexte est-il approprié d'utiliser telle ou telle stratégie, telle ou telle démarche, d'engager telle ou telle action? (Tardif 1992 : 52, in P. Cyr, 1998, p. 106).

Ainsi, selon Thérèse Bouffard :

(...), aucune stratégie n'est bonne ou utile en soi, mais son utilité dépend du contexte et des conditions de la situation d'apprentissage. (T. Bouffard, 2006, p. 142).

Donc, avoir une prise de conscience de la véritable utilité de la prise de notes (concentration, etc.), pousse l'étudiant à recourir à la stratégie dans tous les cours, normalement, spontanément mais différemment, selon les conditions de chaque cours; par exemple parfois l'apprenant se trouve obligé de noter le maximum d'informations parce que l'enseignant ne dicte pas le cours et donc l'apprenant doit compter, seulement, sur ses notes prises, mais parfois l'apprenant prend des notes dans l'intention de résumer un long cours dicté.

a.2. L'autonomie

Le fait de ne pas utiliser la stratégie de la prise de notes spontanément dans les différents cours met en question, aussi, l'autonomie de nos étudiants. Comme il a été déjà expliqué (p. 21) à l'ombre du modèle constructiviste l'apprenant est désormais l'acteur principal dans le processus d'apprentissage. Ainsi, il est responsable de son appren-

tissage qu'il doit gérer activement et en toute autonomie. Il doit, donc, être capable de prendre des initiatives.

L'autonomie désigne « la capacité de prendre en charge son propre apprentissage » (P. Cyr, 1998, p 129). Cela, selon T. Bouffard, implique trois points très importants: premièrement, avoir des connaissances sur soi même, sur la tâche à résoudre, sur l'objectif à atteindre et sur les stratégies à suivre. Deuxièmement, l'autorégulation. Et troisièmement, la conception positive de soi.

1°) Les différentes connaissances

Premièrement, l'apprenant doit apprendre à connaître l'objectif à atteindre et les stratégies à adopter afin d'y arriver. Mais il doit, avant tout, apprendre à se connaître lui-même en tant qu'apprenant. Selon J. F. Michel

Devenir un bon élève peut tenir à peu de chose. La clef est de s'interroger sur sa façon d'apprendre (J. F. Michel, 2005, p 24).

L'apprenant doit savoir que chacun a une façon différente d'apprendre et il doit, aussi, s'interroger sur sa façon d'apprendre. Ainsi, J. F. Michel a établi sept profils d'apprentissage formés sur trois niveaux: le premier niveau concerne les profils d'identité, ils permettent de comprendre le comportement de l'apprenant dans une situation d'apprentissage, et ils sont au nombre de sept: le perfectionniste, l'intellectuel, le rebelle, le dynamique, l'aimable, l'émotionnel et l'enthousiaste. Le deuxième niveau concerne les profils de motivation. Ils sont au nombre de quatre, il s'agit des quatre questions qui conditionnent l'intérêt d'une personne à apprendre: « quelle utilité? », « avec qui? », « où ça se situe? » et « vais-je apprendre? ». Le troisième niveau concerne les profils de compréhension qui permettent de comprendre par quel canal sensitif les apprenants enregistrent les différentes informations, ils sont au nombre de trois: le visuel, l'auditif et le kinesthésique.

2°)L'autorégulation

Deuxièmement, l'apprenant doit être capable d'adapter les différentes connaissances qu'il a sur lui-même, sur l'objectif à atteindre et sur les stratégies à suivre, face aux divers problèmes à résoudre. Donc, il doit constamment vérifier et corriger sa performance dans son apprentissage. C'est ce qu'on appelle l'autorégulation.

3°)La perception positive de soi

Il est intéressant aussi de prendre en charge les représentations de l'apprenant sur soi même parce que la participation de l'apprenant dans son apprentissage découle directement de sa motivation et de son désir d'apprendre et ces deux derniers sont tributaires de sa perception.

Selon Alfred Bandura l'efficacité personnelle perçue est :

La croyance de l'individu en sa capacité d'organiser et d'exécuter la ligne de conduites requise pour produire des résultats souhaités. (A. Bandura, 2003, p12).

Ce sont les représentations basées sur nos expériences antérieures au cours du processus d'apprentissage, que ce soit une réussite ou un échec, qui vont influencer les perceptions de nos compétences. Ces perceptions ont à leur tour un impact considérable sur notre confiance en nous- mêmes, en nos possibilités et capacités d'agir sur notre avenir et aussi sur notre motivation à apprendre.

Nos perceptions de nous- mêmes peuvent nous mener à la réussite comme elles peuvent nous mener à l'échec par leur impact sur la situation cognitive, elles augmentent ou réduisent notre performance.

Ce n'est pas parce que les choses sont difficiles que nous n'osons pas c'est parce que nous n'osons pas que les choses sont difficiles. (Sénèque, in F. Blaise, 2014).

A. Bandura a développé la théorie de l'auto-efficacité selon laquelle la réussite et le succès sont tributaires de la perception de l'apprenant de lui-même et de la situation d'apprentissage. Si l'apprenant perçoit la situation d'apprentissage comme étant abordable il mobilisera tous ses savoirs et toutes ses sources afin de réussir mais si au contraire il juge la situation dès le début comme étant difficile et non abordable il aura tendance à l'éviter et à accélérer le résultat.

Ainsi, croire à ses capacités d'apprendre joue un rôle très important dans la réussite parce que c'est grâce aux perceptions positives de ses compétences que l'apprenant aura le sentiment d'être capable d'affronter avec succès nombre de situations d'apprentissage ce qui lui donnera le courage de s'y engager. Par contre l'apprenant à tendance à éviter les situations d'apprentissage qu'il juge de prime abord difficiles et menaçantes, au lieu d'apprendre à les connaître, à les gérer et par la même contrôler son apprentissage.

La perception positive est, donc, un véritable stimulus. Plus fort il est, plus fortes seront la motivation et la persistance face aux obstacles et aux échecs et plus élevés seront l'engagement dans l'apprentissage et l'effort fourni. Le rôle de l'enseignant ici est d'aider les apprenants à percevoir positivement, à retrouver le contrôle sur les différentes situations; son intervention sera alors plus importante à des moments critiques dans l'apprentissage de l'apprenant.

2.2.3.4. Un bilan

Nos étudiants ne recourent pas à la stratégie de la prise de notes spontanément parce qu'ils manquent d'autonomie dans leur apprentissage. Comme on vient de l'expliquer l'autonomie nécessite que l'apprenant dispose premièrement de plusieurs connaissances parmi lesquelles la langue même dans laquelle il apprend, deuxièmement de l'autorégulation et enfin, de la perception positive de soi.

En fait, nos étudiants manquent de perception positive de soi, et la cause principale est le manque de compétence linguistique. Cette dernière permet, à l'apprenant de comprendre facilement le message de l'enseignant, de l'interpréter correctement et d'in-

tervenir quand il le faut. Cela favorise à son tour une perception positive de soi qui encourage l'étudiant à être autonome et spontané dans sa prise de notes (ou plutôt capable de prendre l'initiative dans sa prise de notes).

Mais il faut signaler que cette incompétence linguistique et cette mauvaise perception de soi sont beaucoup plus palpables durant la première année parce qu'il s'agit du début de l'apprentissage.

a. Le début de l'apprentissage

Se lancer dans un apprentissage d'une langue étrangère provoque, à son démarrage, chez l'apprenant des réactions auxquelles l'enseignant doit intervenir afin d'éviter quelques décisions primordiales et néfastes auxquelles recourt l'apprenant afin de fuir certains sentiments désagréables comme le trac, la déstabilisation et le dédoublement. Ces sentiments provoquent chez les apprenants un malaise qui se manifeste par le désintérêt, le mutisme ou même le chahut.

1^e) Le trac et la déstabilisation

Les deux sentiments du trac et de la déstabilisation semblent selon J. M. Defays et S. Deltour spécifiques à l'apprentissage de la langue étrangère par rapport aux autres apprentissages même celui de la langue maternelle.

Comme celui du comédien, le trac de l'apprenant en langue étrangère semble universel, alors qu'on le ressent d'habitude pas de la manière pour d'autres apprentissages scolaires comme les mathématiques ou l'Histoire: il est vrai que nous nous identifions davantage à la langue que nous parlons qu'aux équations qu'on nous demande de résoudre. Dans la classe de langue comme sur la scène, on a l'impression de se livrer, de s'exposer davantage, de s'impliquer plus personnellement. Devoir s'exprimer dans une langue étrangère qu'on ne maîtrise pas donne l'impression de perdre non seulement le contrôle de la situation, mais de soi même (J. M. Defays et S. Deltour, 2003, p 103).

Ils disent aussi à propos de la déstabilisation:

Ainsi les apprenants, surtout les débutants, en langue étrangère présentent-ils un profil déséquilibré qu'ils ressentent personnellement: au cours d'une conversation ou d'une activité de groupe en classe, d'une situation dans la vie réelle, ils auraient des choses à dire, une position à prendre, un rôle à tenir, mais le handicap de la langue et de la culture le en empêche et les oblige à en rester à des banalités, à commettre des maladresses, à commettre un profil bas (J. M. Defays et S. Deltour, 2003, p 104).

2^e) Le dédoublement

Le dédoublement est une théorie de Krashen qui stipule que dans une situation d'apprentissage, il semble que notre entité psychologique se dédoublerait en deux parties. D'un côté, celle qui apprend, le sujet de l'apprentissage, d'un autre côté la partie qui contrôlerait l'apprentissage et que Krashen appelle le moniteur.

Ainsi, sous l'effet des expériences passées de l'apprentissage on s'encourage ou au contraire on se décourage. Selon J. M. Defays et S. Deltour:

De manière introspective, nous pouvons effectivement constater que, conditionnés par nos apprentissages précédents, nous essayons sans cesse de nous conseiller, de nous stimuler, de nous discipliner nous-mêmes pour optimaliser le nouvel apprentissage. Dans certains cas, entraînés par de mauvaises habitudes ou découragés par des débuts difficiles, il arrive au contraire que nous nous donnions des conseils inappropriés, y compris celui d'abandonner (J. M. Defays et S. Deltour, 2003, p 105).

En réalité ces sentiments sont le plus souvent provisoires mais s'ils ne sont pas gérés au moment opportun, ils peuvent pousser l'apprenant à prendre des décisions de grande importance comme abandonner les études ou changer de filière.

Le bon enseignant ne doit pas ignorer l'état psychique des apprenants au commencement de l'apprentissage. Il doit tenir compte du rôle du moniteur et doit en faire prendre conscience aux apprenants afin de les responsabiliser et de gagner leur participation active.

Il est déconseillé de passer directement au savoir à enseigner mais il faut au contraire prendre le temps de rassurer l'apprenant, l'aider à reprendre un peu confiance en soi en lui adressant des messages positifs suscitant la motivation comme par exemple « tu peux réussir » ou « tu l'as déjà réussi » et en évitant des messages décourageants comme « tu n'es pas capable ». Ainsi l'enseignant doit établir une familiarisation progressive aux bonnes habitudes et stratégies d'apprentissage d'une langue étrangère. Ce qui permet à l'apprenant de prendre en charge son propre apprentissage et d'être dans les meilleures dispositions pour profiter de l'enseignement à venir.

2.3. Les résultats de la question numéro cinq

A. L'enseignant

Malgré la conscience de nos étudiants de l'utilité primordiale de la stratégie de la prise de notes dans l'apprentissage universitaire: garder les informations qu'on risque de ne pas retrouver dans le cours dicté, résumer le cours long, s'appropriier l'information (déjà cité), il reste que cette conscience est influencée par plusieurs éléments dont le plus important est l'enseignant.

L'enseignant doit fournir une explication riche que l'apprenant essaie de garder, de s'approprier et d'utiliser pour résumer le cours long. Aussi, l'enseignant doit donner le plaisir et la bonne méthode de présenter les informations qui motivent l'apprenant. Et enfin l'enseignant doit utiliser des moyens de pression qui obligent l'apprenant à prendre des notes comme par exemple le fait de ne pas tout dicter et cela, bien sûr, a un lien très étroit avec la richesse de l'explication, ou les obliger à prendre des notes afin de faire des recherches ultérieures, ou encore utiliser parfois des termes nouveaux pour que l'apprenant ait une certaine curiosité pour rechercher le sens et les différentes utilisations du terme dans le dictionnaire. En plus de tout cela il est très intéressant que l'enseignant parle à ses étudiants des vertus de la stratégie de la prise de notes.

B. Le module

Ainsi, la nature du module peut, aussi, jouer un rôle très important dans la prise de notes de nos étudiants. Ces derniers ont tendance à prendre le plus de notes

dans des modules à caractère « théorique », selon l'expression de nos étudiants, comme « Civilisation française » et « Histoire littéraire », plus que dans des modules à caractère pratique comme « Techniques d'expression écrite », « Lecture critique », « Techniques d'expression orale » et « Grammaire ».

D'un autre côté, notre analyse sur le module nous a, aussi, permis de confirmer l'impact de l'enseignant sur la prise de notes des étudiants. La complémentarité établie entre certaines catégories à propos de l'enseignant et d'autres à propos du module a révélé que certaines caractéristiques évoquées par nos étudiants à propos du module peuvent être, directement, référées à « l'enseignant », par exemple: dans le module d'« Linguistique » la catégorie la plus importante dans l'analyse sur l'enseignant est celle « Enseignant/facile », et dans l'analyse sur le module la catégorie dominante est celle de « Module /facile ».

Aussi, dans les deux modules de « Civilisation française » et d'« Histoire littéraire » la catégorie dominante quant à l'analyse de l'enseignant est celle de « Enseignant/ cours dicté/ cours expliqué » et la catégorie dominante quant à l'analyse du module est celle de « Module/ beaucoup d'informations ».

En d'autres termes, l'enseignant est le premier responsable de la richesse des informations dans un cours. S'il présente beaucoup d'informations, cela pousse l'apprenant à prendre des notes afin de les garder. Mais, s'il présente très peu d'informations, cela banalise le cours et démotive l'apprenant qui ne trouve alors aucun intérêt pour prendre des notes.

C. L'apprenant

Notre analyse sur l'apprenant nous a permis, encore une fois, de confirmer l'impact de l'enseignant sur la prise de notes de nos étudiants. En établissant le plaisir, cela pousse l'apprenant à aimer le module et donc à prendre des notes. La preuve de cela est que le nombre de citations est plus élevé dans le module de Civilisation française (4f).

Il y a une minorité d'étudiants qui prend l'initiative de prendre des notes, sinon la majorité prend des notes, entraînée par l'enseignant, directement (l'enseignant le demande verbalement) ou indirectement (l'enseignant ne dicte pas tout ce qu'il explique dans le cours). Nos étudiants n'ont pas une véritable conscience de l'utilité de la prise de notes et ne sont pas suffisamment autonomes dans leur apprentissage, parce qu'ils n'ont pas une perception positive de soi et la cause principale de cela est l'incompétence linguistique (la preuve que nos étudiants souffrent d'une incompétence linguistique est leurs réponses aux questionnaires et aux entretiens)

3. La question numéro six: Aimez-vous prendre des notes ?

Dans le même but de connaître les buts qui poussent nos étudiants à prendre des notes, cette question nous permet de savoir si nos étudiants prennent des notes de bon gré ou bien ils considèrent cela comme étant une obligation.

Selon l'analyse de la question, 82.56% aiment prendre des notes, 9.30 % n'aiment pas le faire, 3.49% des étudiants ont répondu par « oui » et « non » en même temps et les réponses de 4.65% des étudiants révèlent qu'ils n'ont pas bien compris la question; A 28 et A 38 ont pensé qu'on parle des notes des l'évaluation, pourtant dans les questions qui précèdent celle-ci, ils ont compris le sujet de notre travail, et A 51 et A 68 ont parlé de la PDN entant que fin soi et non pas d'une stratégie qui permet d'apprendre, ils l'ont plutôt décrite pour dire « qu'elle est la meilleure façon d'apprendre ».

3.1. Les trois catégories de réponses

82.56% des étudiants de la promotion ont répondu par « oui » à la question, 9.30% des étudiants ont répondu par « non » et 3.49% ont répondu par « oui » et « non » en même temps

a. Les étudiants ayant répondu par « oui » à la question

82.56% des étudiants ont répondu par « oui » à la question, pour les raisons suivantes. (Parfois un seul étudiant évoque deux raisons ou plus, donc on compte deux fois).

1- Chez 27 étudiants, ce qui représente 31.39 % des étudiants on trouve l'idée que la prise de notes est le moyen qui permet de garder l'explication de l'enseignant. Que ce soit garder ce qu'on risque de ne pas retrouver dans le cahier, c'est-à-dire ce qui sera dicté, ou bien garder le cours dans sa version orale, autrement dit quand l'enseignant explique il utilise un style différent de celui utilisé dans le cours dicté.

Exemples:

A 50: parce que les notes sont des informations qu'on peut pas les trouver dans le cours écrit.

A 76: parce que on peut reviser ceux que le prof a expliqué, (...).

2- Chez presque la moitié de la promotion (39 étudiants), ce qui représente 45.35% de l'ensemble des étudiants, le style utilisé pendant l'explication orale du cours est plus facile que celui utilisé dans le cours dicté, c'est ce qui encourage nos étudiants à prendre des notes, c'est pour mieux comprendre; que ce soit pendant le cours même en classe ou bien plus tard pendant la révision s'ils rencontrent des difficultés ils recourent aux notes prises pour comprendre.

Exemple:

A 31: Moi j'aime bien prendre des notes; parce que cela me permet de mieux comprendre le cours; en plus le professeur quand il explique il utilisent des notions plus simples, que celles dans le cours dicté; dans ses explications, il nous donne le cours avec une manière différente et plus simple.

3- Chez six étudiants (6.98% de la promotion) seulement on trouve l'idée de la concentration. Cette minorité d'étudiants réalise que la prise de notes leur permet de se concentrer, de bien écouter, d'être actifs et d'interagir avec l'enseignant.

Exemple :

A23: Je concentre plus et je ne pense pas à d'autres choses parce que il est obligatoire de écouter l'enseignant.

4- Huit étudiants (9.30% de la promotion) seulement explicitent le fait que la prise de notes est une stratégie qui permet de discerner l'essentiel de l'accessoire du cours.

Exemple

A 59: Parce que comme je prends des notes je prends l'essentielle, et je consentre avec eux et je ne oublieri jamer.

5- L'essentiel repéré dans un cours sert, essentiellement, à faire le résumé du cours. Ce qui permet de réviser le cours dans un temps limité. Cette idée est évoquée, seulement, par sept étudiants ce qui représente 8.14% des étudiants de la promotion.

Exemples

A 84: Puisque je prends des notes ça me facilite de comprendre le cours et de garder les idées issencielles qui maident à resumé la leçon.

6- Prendre des notes permet de mémoriser le cours suivi. Il suffit de jeter un coup d'œil sur les notes prises pour se rappeler parfaitement ce qu'on a compris. Cette idée a été évoquée par douze étudiants ce qui représente 13.95% de la promotion.

Exemple

A 42: parce qu'après je me rappel facilement quand je revois la feuille des note jusqu'à ce que je la retiens entirement.

7- L'étudiant comprend le cours. Il repère les points essentiels, puis il les écrit dans son propre style et non pas dans celui de l'enseignant. Le fait que l'apprenant s'approprie l'information par une reformulation personnelle satisfait, seulement, cinq étudiants de la promotion, ce qui représente 5.81% de la promotion.

Exemple

A 37: parce que quand je prends des notes, j'explique autrement les idée avec mon propre style et simple style.

En fait, il y a un lien très étroit entre les différents points; vouloir comprendre pousse à se concentrer pour repérer les points essentiels qui permettent de résumer le cours. Et cette recherche des points essentiels du cours pousse à se concentrer et donc à bien comprendre le cours et en fin de se l'appropriier.

Enfin, nous remarquons que la majorité des étudiants ayant répondu par oui à la question était incapable de préciser en quoi consiste exactement l'utilité de la prise de notes. Néanmoins, certains d'entre eux ont évoqué l'utilité la plus évidente de la prise de notes celle, en effet, qui permettrait de garder ce qui risquerait de s'envoler. D'autres ont, par ailleurs, parlé de l'aide qu'apporterait la prise de notes quant à la compréhension des cours que ce soit en classe ou une fois chez eux au moment de la révision. En fait, dire pouvoir comprendre au moment du cours renvoie, en principe, à l'idée de la concentration et de la sélection des idées essentielles, et mieux comprendre après le cours, renvoie à l'idée de s'appropriier le cours et donc de le réviser facilement. Mais il nous semble que nos étudiants n'ont pas su l'explicitier.

Cependant, une minorité seulement était capable de réaliser en quoi consistait l'utilité de la prise de notes mais c'était, encore une fois, de manière partielle et très fragmentaire. Car il n'est question, à chaque fois, que d'une seule utilité détaillée par de petits groupes dans cette même-minorité.

C'est donc, seulement une minorité, qui arrive à bien « détailler » et, par voie de conséquence, à bien mettre la main sur l'utilité de la prise de notes. C'est ce qui confirme ce que nous avons découvert dans la question numéro cinq: nos étudiants n'ont pas une véritable prise de conscience de l'utilité et de l'efficacité de la stratégie de la prise de notes dans leur apprentissage.

b. Les étudiants ayant répondu par « oui » et « non » en même temps

Trois étudiants ont donné les deux réponses en même temps. Chacun d'eux a des raisons personnelles.

A16: oui: pour des modules qui contiennent beaucoup de nouveauté (terme, explication,

Nom: pour les modules littéraires.

A 48: oui, il y a des modules qui ne sont pas claires il faut prendre des notes.

Non, il y a des modules comme la syntaxe qui est claire sans la prise de notes.

A 69: oui, parce que les notes me facilitent la révision.

Non, parce que des fois je prends des fausses notes.

Donc, à partir des propos de ces trois étudiants on déduit qu'ils aiment prendre des notes surtout dans des modules qui comportent beaucoup de nouvelles informations, des modules difficiles, parce que ces notes leur facilitent l'apprentissage; comme on lit au dessus A 16 n'aime pas le faire dans les modules littéraires, A 48 qui voit que certains modules ne nécessitent pas la prise de notes et A 69 qui n'a pas assez de confiance en lui et en ses notes prises.

c. Les étudiants ayant répondu par « non » à la question

Ils sont au nombre de huit étudiants, ce qui représente 9.30% de toute la promotion. Ces étudiants n'aiment pas prendre des notes pour les raisons suivantes:

1- Il est difficile de faire deux opérations en même temps: écouter/ écrire. Ecouter/ analyser.

A 26: je trouve une difficulté de faire deux choses à la fois, de suivre et d'écrire en même temps mais maintenant j'essaie de m'habituer.

A27: j'ai jamais arrivé à prendre l'essentiel d'une leçon c'est difficile de faire l'analyse d'une leçon au même temps ou l'enseignant explique.

Ainsi, cela demande un effort énorme : se concentrer avec l'enseignant et surveiller son orthographe.

A85: parce que sa me perturbe du côté mental et j'oublie même ce qu'a été dit pendant l'enoncé par exemple, et sa m'étouffe parce que je fait trop attention a mon orthographe.

2- L'enseignant est rapide et il est difficile de tout prendre. Cet argument nous pousse à parler de trois points : premièrement, dans sa réalisation la parole est plus rapide que l'écriture ; deuxièmement, la prise de notes consiste à sélectionner l'essentiel (donc la compétence linguistique) ; et troisièmement, il est nécessaire de maitriser les techniques de la prise de notes, notamment l'abréviation.

A35: parce que l'enseignant explique avec la rapidité je ne peut pas apprendre tous.

3- Manque de confiance en soi et en son propre style, pour cela il est préférable de réviser à partir du cours dicté.

A72: puisque j'aime Beaucoup le cour qui a venu par l'enseignant.

4- Ignorer complètement l'opération de la prise de notes.

A 75: Cette technique de prendre les notes est nouvelle pour moi, je m'ai trouve soudain obligé de poursuiue cette technique malgré je ne sais rien comment ça se passe?

5- L'impossibilité de recourir aux notes des condisciples en cas d'absence.

A79: un étudiant(e) absent(e) comment veut faire donc dans cette situation il est obligé à l'enseignant de dicter le cours et prendre des notes.

En réalité, malgré le nombre très bas des étudiants répondant par non à la question, ils ont évoqué presque tous les problèmes auxquels peut se heurter un preneur de notes.

3.2. Les résultats de la question numéro six

Selon l'analyse de la sixième question, 9.30% des étudiants de la promotion n'ont pas de conscience quant à l'utilité de la stratégie de la prise de notes (voir ci-dessus: les étudiants ayant répondu par non). Le reste de la promotion aime prendre des notes mais l'analyse des réponses des étudiants à la deuxième partie de la question (pour quoi?) nous a révélé que la majorité n'a pas une conscience réelle de l'utilité de cette stratégie dans leurs processus d'apprentissage, ce qui ne les laisse pas prendre l'initiative de prendre des notes.

En fait, 45.35% voient en la prise de notes un moyen pour garder le cours dans un style plus facile (dans lequel l'enseignant a expliqué le cours), 31.39% des étudiants voient dans la prise de notes un moyen pour garder ce qui risque de s'envoler. Et seulement, 6.98% ont évoqué la concentration, 9.30% ont dit que la prise de notes permet de sélectionner l'essentiel, 8.14% ont dit que la prise de notes est un moyen qui permet de résumer les cours, 13.95% ont dit que la prise de notes permet de mémoriser les cours suivis facilement et 5.81% voient que la prise de notes permet de s'appropriier les informations présentées dans un cours. Et enfin, 3.49% des étudiants ont répondu par « oui » et « non » en même temps parce qu'ils voient que la prise de notes est un moyen à utiliser dans des modules difficiles seulement.

Donc, comme on remarque à chaque fois c'est une minorité qui évoque un but bien précis de la prise de notes mais la majorité connaît ce qui est courant comme but de la prise de notes: une mémoire externe. Cela confirme que nos étudiants manquent de la conscience réelle de l'utilité de la prise de notes, ce qui les laisse prendre des notes seulement s'ils sont entraînés par leurs enseignants.

4. La question numéro sept : A quoi vous sert la prise de notes en cours ?

Si la question six « aimez-vous prendre des notes? » avait pour objectif de recueillir des réponses subjectives quant aux idées de nos étudiants sur les buts de la prise de notes, celle-ci (à quoi vous sert la prise de notes en cours?) a été reformulée autrement pour inciter les étudiants à parler plus et à dire tout ce qu'ils savent sur les buts de

la prise de notes, en toute objectivité. Ainsi, elle permet, aussi, de confirmer ou d'infirmes les résultats obtenus dans la question précédente.

4.1. Les réponses

Selon les réponses des étudiants à la question sept, les arguments sont, presque toujours, les mêmes. La prise de notes permet de:

- Faciliter la compréhension du cours (39.53%).
- Garder ce que l'enseignant ne dicte pas, garder l'explication de l'enseignant (31.39%).
- Résumer le cours (22.09%).
- Mémoriser les informations (12.79%).
- S'approprier l'information (10.46%).
- Garder l'essentiel (10.46%).
- Se concentrer (2.32%).
- Et certains étudiants n'ont pas donné de réponse tel A 02, ou ils ont donné des réponses non comprises tel A 30 ou A 41 (5.81%).

A 30: pour travail seulement et uniquement et obtenir des bon résultat eu futur.

A41: je sert la prise de notes en cours.

Ou bien encore ils voient que la prise de notes n'a pas de buts. Et là nous avons un seul cas A 81.

A81: pour moi j'aime la prise de notes en cours, à mon avis que la prise de notes il ne donne pas aucun but.

4.2. Les résultats de la question numéro sept

Comme on remarque alors, reposer la même question autrement pousse les étudiants à s'exprimer plus, mais il reste que le taux des étudiants qui ne donnent pas les buts de la prise de notes avec précision et qui disent, simplement, que la prise de notes

aide à comprendre est élevé par rapport aux autres réponses. Nous avons 39.53% des étudiants ont utilisé l'expression: la prise de notes facilite la compréhension du cours. Et 31.39% des étudiants ont dit que la prise de notes permet de garder l'explication de l'enseignant.

5. La question numéro vingt-neuf : Que préférez-vous ? 1. Prendre des notes. 2. Utiliser un magnétophone. Pourquoi ?

Comme il a déjà été expliqué plus haut dans la présentation du questionnaire, la première lecture des réponses de nos étudiants nous a révélé l'importance d'intégrer la question 29 dans cet axe qui traite les buts de la prise de notes chez nos étudiants. Cette question a permis de susciter d'autres points de vue et d'autres buts. Mais, elle nous a, surtout, permis de mettre le doigt, de la manière la plus nette, sur des idées erronées chez nos étudiants sur la stratégie de la prise de notes, et aussi, elle nous a permis de renforcer notre jugement sur nos étudiants quant aux buts de la prise de notes. Autrement dit, nos étudiants n'ont pas une véritable conscience de l'utilité de la stratégie de la prise de notes.

Nous avons remarqué que les réponses de nos étudiants à la question: « Que préférez-vous? 1. prendre des notes. 2. utiliser un magnétophone », comportent les mêmes arguments présentés dans les questions précédentes mais certains d'entre eux étaient orientés différemment. Mais il y a aussi d'autres arguments qui ont émergé.

5.1. Les trois catégories de réponses

62.79% des étudiants de la promotion préfèrent la PDN, 26.74% des étudiant choisissent le magnétophone 11.62% des étudiants choisissent les deux en même temps.

a. Les étudiants ayant choisi la PDN

Cinquante quatre étudiants préfèrent la PDN, ce qui représente 62.79% de l'ensemble de la promotion. Comme dans les questions précédentes, malgré le taux élevé des étudiants qui ont choisi la prise de notes par rapport à l'utilisation du magnétophone, il reste que la prise de conscience de ces étudiants des différents avantages de la prise de

notes est très faible; 29.07 % des étudiants de la promotion n'ont pas pu expliquer pourquoi.

Sans avancer des arguments, 20.93% des étudiants de la promotion voient que la prise de notes est meilleure que le fait d'utiliser un magnétophone, elle aide à mieux comprendre et prendre des notes est plus facile que d'utiliser le magnétophone. 4.65% des étudiants de la promotion n'ont pas donné de réponses pertinentes: le magnétophone c'est pour quelqu'un qui est paresseux, A81 n'a pas de magnétophone, et pour A 68 on ne peut pas utiliser le magnétophone dans un cours. Et 3.49% n'ont pas donné de réponses.

Exemple.

A 05: parce qu'il cet methode et facile que les autres méthode.

Sinon, les raisons évoquées par nos étudiants pour préférer la PDN sont les suivantes (on rappelle que chez le même étudiant on peut trouver deux arguments):

1°)L'écrit est mieux que l'oral

Cette idée était évoquée par trois étudiants seulement (3.49%). Pour ces étudiants-là réviser à partir d'un support écrit est mieux que d'étudier à partir d'un support sonore.

A 23: je ne comprends pas à l'ouïe.

A 33: je trouve qu'il est facile de révisé l'ecrit mieux d'entendre le magnétophone.

2°)Apprendre l'orthographe

Selon deux étudiants seulement (2.32%), contrairement à l'utilisation d'un magnétophone la prise de notes aide à apprendre l'orthographe.

A 16: pour prendre l'orthographe et la prononciation aux même temps.

3^e) Gagner du temps

Sans très bien expliquer, deux étudiants (2.32%) (A 52 et A 59) voient que la prise de notes (par rapport au magnétophone) permet de gagner du temps.

A 52: Parce que les note gagner le temps (...).

4^e) La PDN sert à mieux garder le cours

Parce que le magnétophone peut poser un problème de fonctionnement donc il serait préférable de garder le cours sur du papier. Cette idée était évoquée chez cinq étudiants, ce qui représente 5.81% de la promotion.

A 77: le magnétophone peut avoir des pannes mes les prises de notes on est sur de les avoir toujours sur nos cahiers.

5^e)La PDN aide à mémoriser

Chez douze étudiants, c'est-à-dire 13.95% des étudiants, contrairement à l'utilisation du magnétophone, la prise de notes permet de mémoriser.

A 25: en prenant des notes, j'ai l'impression de graver les idées dans la tête.

Cet ensemble d'étudiants n'a pas avancé d'explication quant à cette réalité (prendre des notes permet de mieux mémoriser l'information).

Cependant un seul étudiant a parlé de la différence entre la mémoire visuelle et la mémoire auditive.

A 64: parce que quand j'écris ensuite je lis mes notes c'est opération physique et morale et visuelle. Je peux gravé les mots facilement. par contre, l'outil de magnétophone est plus auditif.

6°) Sélectionner l'essentiel

Décider de noter une information, cela révèle son importance. Cette idée se trouve chez cinq étudiants seulement, ce qui représente seulement 5.81% de la promotion.

A61: quand je vois les notes écrites par mon style d'écriture et avec mon stylo je comprend que c'est une chose importante.

7°) S'appropriier l'information

Il n'y a que six étudiants, c'est-à-dire 6.98% des étudiants qui ont évoqué cet argument.

A12: parce que si j'utilise un magnétophone c'est un cours en classe aussi mais avec les notes j'utilise mon propre style.

Comme on remarque chez 33.72% des étudiants, qui restent, l'argument le plus évoqué est la mémorisation avec un pourcentage de 13.95%. Sinon les autres arguments étaient évoqués avec des pourcentages bas; s'appropriier l'information (6.98%), garder le cours loin des risques relatifs au support électronique (5.81%), sélectionner l'essentiel (5.81%), pouvoir réviser à partir de l'écrit mieux que de l'oral (3.49%), apprendre l'orthographe (2.32%), gagner du temps (2.32%).

Nos étudiants, alors, sont loin de maîtriser parfaitement l'utilité de la PDN, parce que réécouter le cours une autre fois grâce au magnétophone demande beaucoup de temps et beaucoup d'effort afin de sélectionner l'essentiel. Voire redoubler le travail; ce qui n'a été évoqué que par un seul étudiant.

b. Les étudiants ayant choisi le magnétophone

Vingt trois étudiants ce qui représente 26.74% des étudiants de la promotion ont choisi le magnétophone. Parmi ces vingt trois étudiants trois ont donné des réponses

peu pertinentes. A 70 et A 72 préfèrent utiliser le magnétophone parce qu'ils ont une bonne mémoire et A 30, pour lui le magnétophone permet de gagner du temps.

Sinon, le reste des étudiants préfèrent le magnétophone pour deux principales raisons.

1^e) Tout garder

L'argument le plus important est bien le fait de vouloir tout garder. 12.79% des étudiants pensent que bien apprendre consiste à tout garder, et l'essentiel et l'accessoire, mais ils n'ont pas pensé ni à l'effort qu'ils doivent fournir deux fois, en réécoutant le cours enregistré à la maison, ni aux avantages de prendre des notes.

2^e) Un moyen simple et pratique

4.65% voient que le magnétophone est un moyen simple, efficace, facile, amusant et ne demande pas beaucoup d'effort. Le magnétophone est aussi un moyen pratique parce qu'on peut l'écouter là où on veut, cela est évoqué par un seul étudiant. 2.32% des étudiants préfèrent le magnétophone parce qu'ils sont paresseux et n'aiment pas prendre des notes, et un étudiant le préfère parce qu'il fait beaucoup d'erreurs d'orthographe.

Un étudiant (A54) voit que grâce au magnétophone, il peut avoir suffisamment de temps pour analyser et choisir l'essentiel et l'accessoire. Autrement dit, en classe l'enseignant est rapide dans son explication et on peut lui demander de répéter comme on veut, mais par contre avec un magnétophone on peut l'arrêter et réécouter les différents passages. Mais, cela demande toujours beaucoup de temps, d'effort et les étudiants risquent de s'ennuyer, sans oublier qu'en comptant sur le magnétophone, les étudiants risquent de ne pas être attentifs en classe et peut être ils ne peuvent pas comprendre grâce au magnétophone parce qu'ils perdent de vue plusieurs facteurs qui permettent de comprendre le cours comme les gestes de l'enseignant qui sont, souvent, significatifs. Tout cela n'a pas été évoqué par nos étudiants.

c. Les étudiants ayant choisi les deux : la PDN et le magnétophone

11.62% ont choisi le magnétophone et la prise de notes en même temps pour les raisons suivantes.

- 1- Selon la situation: selon A 09 des fois la situation demande de prendre des notes et des fois elle demande d'utiliser un magnétophone.
- 2- Sauf le cas d'obligation: selon A 27, il est préférable d'utiliser le magnétophone sauf quand il est obligé de prendre de notes, donc il le fait.
- 3- C'est une obligation: A 48 préfère utiliser le magnétophone mais cela n'est pas autorisé en classe donc il doit prendre des notes.
- 4- Une question d'habitude: A31 s'est habitué à prendre des notes, sinon il aurait préféré le magnétophone parce que ce dernier permet de garder le cours dans son intégralité.
- 5- Pour bien mémoriser et être plus attentif: selon A 32 l'utilisation du magnétophone permet de consacrer tout le temps (en classe) à se concentrer avec l'enseignant et donc mieux de mémoriser l'explication de l'enseignant et il prend des notes, juste pour s'habituer à le faire.
- 6- Bien mémoriser: contrairement au précédent A46 voit que la prise de notes permet de mémoriser les différentes connaissances du cours mais le magnétophone permet de tout garder et de l'utiliser le temps qu'on veut. Et selon A 80 aussi prendre des notes permet de mémoriser mais des fois il ne prend pas des notes donc il serait préférable d'utiliser un magnétophone.
- 7- Essentiel/accessoire: selon A44 la prise de notes permet de garder l'essentiel du cours et le magnétophone permet de garder le cours dans son intégralité.
- 8- Mieux comprendre/ information correcte: Selon A 45 prendre des notes aide à mieux comprendre mais avec le magnétophone on est sûr que l'information est correcte.

Parmi les étudiants ayant choisi la prise de notes et le magnétophone en même temps (11.62%), deux étudiants ont donné des réponses simples qui ne portent pas en réalité des jugements, il s'agit d'A 09 et A 31 et quatre étudiants ont une conception correcte des buts de la prise de notes il s'agit d'A 44, A 45, A46 et A 80, mais nous avons 3.49% des étudiants qui ont une conception fautive des buts de la prise de notes, il s'agit d'A 27 qui déclare qu'il ne prend des notes sauf si on l'oblige, A32 qui pense que le magnétophone permet de mémoriser alors que prendre des notes c'est faire deux choses en même temps, donc on ne peut pas mémoriser les différentes informations données par l'enseignant et A48 pour qui le magnétophone est beaucoup plus efficace sauf qu'il n'est pas autorisé en classe.

5.2. Les résultats de la question vingt-neuf

Donc, comme on remarque parmi les étudiants ayant choisi la prise de notes par rapport au magnétophone, 33.72% des étudiants, seulement, ont donné des arguments relativement corrects sur les buts de la prise de notes: (mieux mémoriser les informations (13.95%), s'approprier l'information (6.98%), protéger le cours de tout risque relatif au support électronique (5.81%), sélectionner l'essentiel (5.81%), pouvoir réviser à partir de l'écrit mieux que de l'oral (3.49%), apprendre l'orthographe (2.32%), gagner le temps (2.32%). Et 29.07% des étudiants ont donné des généralités telles que « la prise de notes est mieux que le magnétophone ».

En plus de cela, 26.74% des étudiants préfèrent le magnétophone par rapport à la prise de notes pour les raisons suivantes: tout garder (12.79%), ils pensent donc que bien apprendre consiste à garder et l'essentiel et l'accessoire. Le magnétophone est un moyen qui ne demande pas beaucoup d'effort (4.65%), c'est, aussi, un moyen pratique parce qu'on peut l'écouter là où on veut (1.16%), et on pourra suffisamment réécouter le cours, l'analyser et choisir l'essentiel (1.16%), certains étudiants préfèrent le magnétophone parce qu'ils sont paresseux et n'aiment pas prendre des notes (2.32%), c'est un moyen qui permet d'éviter les erreurs d'orthographe (2.32%).

Enfin 11.62% ont choisi les deux en même temps la prise de notes et le magnétophone. Parmi eux, 4.65% seulement ont une conception, aussi, relativement cor-

recte: prendre des notes pour sélectionner l'essentiel et en même temps utiliser le magnétophone pour garder tout le cours (A 44), prendre des notes permet de mieux comprendre et le magnétophone pour éviter les erreurs (A45), prendre des notes permet de mieux mémoriser les informations et le magnétophone permet de réécouter le cours le moment voulu (A46), prendre des notes c'est écrire, donc c'est mémoriser mais parfois pour une raison ou une autre on prend pas des notes donc on aura besoin d'un magnétophone (A80). Sinon le reste des étudiants n'ont pas avancé de véritables arguments ou bien s'ils ne sont pas obligés de prendre des notes ils auraient préféré le magnétophone.

Ce qu'on peut tirer comme résultat de cette question est que la majorité des étudiants n'ont pas une véritable conscience de l'utilité de la prise de notes: un seul étudiants sur toute la promotion de 86 étudiants a dit qu'utiliser un magnétophone sera écouter le cours une deuxième fois et qu'il n'y aura pas l'empreinte personnelle dans le cours. Peu d'étudiants (33.72% parmi ceux qui ont choisi la PDN et 4.65% parmi ceux qui ont choisi la prise de notes et le magnétophone) ont évoqué certaines vertus de la prise de notes.

Sinon, aucun étudiant n'a parlé en détail du travail doublé du fait de réécouter le magnétophone et qu'en contrepartie la prise de notes facilite la tâche parce que ce serait un moyen pour participer activement au cours ce qui permet de se concentrer avec l'enseignant, de sélectionner l'essentiel, et de s'appropriier l'information, cela à son tour permet de mémoriser les différentes informations, parce que la mémoire vient renforcer l'apprentissage des différentes informations. Personne n'a parlé de l'utilité des gestes de l'enseignant qui permettent de comprendre le message qu'il essaie de faire passer, parce qu'à force de compter sur le magnétophone l'apprenant risque de perdre sa concentration en classe ou il peut décider de ne pas poser des questions à l'enseignant s'il y en a, tout en laissant tout le travail à la maison parce qu'il aura tout le temps nécessaire pour réécouter le cours enregistré et essayer de comprendre, mais là il peut être très difficile de comprendre et il sera trop tard pour poser des questions à l'enseignant.

6. Bilan sur les buts de la PDN

L'analyse des différentes questions nous a permis de découvrir plusieurs réalités concernant les étudiants. Ces derniers savent que pour garder l'explication de l'enseignant il est primordial de prendre des notes, mais ils manquent de confiance en cette stratégie. Cela est dû à leur insuffisance linguistique quant à la langue française. Aussi, les étudiants n'ont pas une véritable conscience de l'utilité de la stratégie de la prise de notes et ne sont pas suffisamment autonomes.

Ainsi, l'enseignant joue un rôle très important dans la prise de notes des étudiants, par son explication riche et le plaisir qu'il peut établir pendant le cours. Le rôle de tous les enseignants, dans tous les modules, est de transmettre aux apprenants le savoir mais aussi de leur faire apprendre à apprendre (voir les deux catégories concernant l'analyse de l'enseignant: « Enseignant/ cours dicté/ cours expliqué » et « Enseignant/ explication »). Ce rôle est encore plus important pendant la première année du cursus, vu les difficultés par lesquelles passent nos étudiants pendant cette période critique.

V. La PDN pendant un cours

Nous allons maintenant entamer l'analyse de l'ensemble des questions de huit à dix sept qui vise la conception et le fonctionnement de la stratégie de la prise de notes chez les étudiants pendant un cours magistral. Cela va nous permettre de connaître les difficultés que nos étudiants rencontrent durant l'opération de la stratégie en question. Et ainsi, nous essayerons de trouver des horizons de solutions pour leurs difficultés.

Nous tenons à rappeler qu'afin d'obtenir des résultats fiables on essaie à chaque fois de reformuler plusieurs questions autour du même point comme par exemple : la question numéro quatorze « En général, êtes- vous satisfaits des notes que vous avez prises ? », la question numéro seize « quelles sont les difficultés que vous rencontrez lors de la prise de notes » Et la question numéro dix sept « Pensez- vous que la prise de notes en langue étrangère (le français) est plus difficile qu'en langue arabe ? » visent toutes les trois les difficultés de la prise de notes chez nos étudiants. Donc parfois on laisse la liberté à l'apprenant de s'exprimer (la question numéro quatorze), et parfois

nous précisons le point que nous voulons traiter par exemple : la difficulté linguistique (la question numéro dix sept), le repérage de l'essentiel (la question numéro treize), etc.

1. La question numéro huit : la prise de notes est une opération simple qu'on apprend naturellement par la pratique. Oui / Non

La question numéro huit a pour but de savoir à quel point nos étudiants sont conscients de la complexité de l'opération de la prise de notes. Ainsi, à la question « La prise de notes est une opération simple qu'on apprend naturellement par la pratique. Oui/non », 55 étudiants ce qui représente 63.95% de l'ensemble des étudiants, ont répondu par « oui », dix huit étudiants, ce qui représente 20.93% des étudiants, ont répondu par « non » et treize étudiants ce qui représente 15.12% des étudiants, ont donné les deux réponses « oui » et « non ».

1.1. Les trois catégories de réponse

Nous avons 63.95% des étudiants ayant répondu par « oui » à la question, 20.93% des étudiants ont répondu par « non » et 15.12% des étudiants ont donné les deux réponses en même temps « oui » et « non ».

a. Les étudiants ayant répondu par « oui »

63.95% des étudiants ont répondu par « oui » à la question. Avant de commencer la présentation des différents arguments avancés par nos étudiants pour justifier leur réponse (oui), nous signalons que nous avons un seul étudiant qui n'a pas donné d'explications et dix autres, ce qui représente 11.63% de l'ensemble des étudiants, ont avancé des explications peu pertinentes voire, parfois, incompréhensibles. Ces étudiants étaient incapables de rédiger une réponse convenable à cause de l'incompétence linguistique dont ils souffrent.

A 38: grâce à notre professeur quand pouvons prendre une bonne prise de notes car c'est l'enseignant qui doit empêcher ces élèves pour qu'ils prennent une prise de notes.

Ainsi, les arguments présentés par les autres étudiants sont les suivants:

1^e) Le premier argument

Trois étudiants A 13, A 11, et A 5 se sont contentés de dire que la prise de notes est une opération simple, facile et ne demande pas d'effort, ainsi, n'importe quel étudiant est capable de prendre des notes.

A13: quelle peut pratiquer c'est une opération naturelle.

A11: Parce que quand on apprend des notes on a pas besoin des effores.

2^e) Le deuxième argument

Selon l'étudiant A 71, il est vrai que la prise de notes consiste à sélectionner des points bien précis mais il s'agit toujours d'une opération facile. Tandis que deux autres étudiants A 65 et A 66 voient dans le fait de sélectionner l'essentiel de l'accessoire l'élément qui fait de la prise de notes une opération simple et facile.

A 66: pour Moi l'opération de la prise de note est facile parce que je prend l'essentielle et tout ce qui concerne la leçon ni moin ni plus.

3^e) Le troisième argument

Selon A 07 la prise de notes est une stratégie simple et facile parce que bien qu'on ne connaît pas ses règles et ses principes on peut l'utiliser.

A 07: Parce que même si on ne connais pas les méthodes et les règles de cette action on peut s'en servir.

4^e) Le quatrième argument

Selon six étudiants (A 08, A 09, A 24, A 61, A 72 et A 74), ce qui représente 6.98% des étudiants de la promotion, le fait qu'ils prennent des notes est la meilleure

preuve qu'il s'agit d'une opération simple et facile. D'une façon implicite, ces étudiants essaient de dire que le fait de réussir de prendre des notes sans être soumis à une formation pour apprendre à le faire, confirme qu'il s'agit d'une stratégie simple et facile. Ces étudiants ont présenté des détails très importants:

- Les deux étudiants (A 08 et A 61) voient que, comme dans la vie quotidienne ils prennent des notes en classe aussi ils peuvent le faire.

A 61: puisque même dans notre vie cotidienne je prend des note c'est comme un plan d'un objet et que je debut d'après ces notes la et c'est la même chose dans la classe.

- Selon A 24, la connaissance de la langue joue un rôle important.

A 24: On a l'habitude de faire ça surtout lorsqu'on connait la langue.

- Selon A 09 la prise de notes est une stratégie simple à condition de se concentrer avec l'enseignant.

A 09: parce que j'ai l'habitude de prendre des notes, il me semble qu'elle simple à condition il faut suivre l'enseignant.

5^e) Le cinquième argument

Selon deux étudiants A 22, A 29 tant qu'il s'agit de rédiger les notes dans un style personnel donc c'est facile de prendre des notes. Le plus important est de bien comprendre le cours.

A29: quand on comprend l'idée on peut l'exprimé de notre manière ou notre propre style c'est l'essentiel de comprendre le cours ou l'idée.

- Et selon A 31 tant qu'on écrit pour soi même donc cette opération facile, même si on fait des erreurs.

A 31: Il suffit de bien suivre, et de prendre l'essentiel; ou ce qu'il nous semble être important même si ça ne l'est pas parce que les prises de notes c'est personnel.

6^e) Le sixième argument

Selon A73 c'est tout à fait logique, dans un cours (universitaire) l'enseignant explique et les apprenants prennent des notes.

A 73: quant l'enseignant il explique le cours nous sommes prenés des prises de notes et les titres du cours qui on le étudier.

7^e) Le septième argument

Vingt-sept étudiants, ce qui représente 31.39% de la promotion, voient qu'apprendre à noter s'apprend au fil du temps, et c'est cela, selon eux, ce qui fait la simplicité de la stratégie. Cela a été exprimé différemment.

- Selon A 85 et A 48, la stratégie de la prise de notes se développe au fil du temps. Et l'enseignant joue un rôle très important, par ses conseils qu'il nous donne à propos de cette stratégie et aussi par sa façon de présenter le cours. Si l'enseignant ne dicte pas cela pousse les étudiants à recourir à la stratégie de la prise de notes. Ainsi, cette dernière se développe petit à petit.

A85: oui e tout simplement une pratique quand apprend avec le temps qui veut dire: que j'améliore quotidiennement à l'aide des instructions données à propos de cette dernière.

- Selon A 79, A 54, A23 et A 49 au début il est très difficile de prendre des notes mais avec l'expérience qu'on acquiert au fil du temps, et grâce à la pratique ça devient très facile de le faire. Ainsi, selon A 54 et A 23 ce qui fait la difficulté de cette stratégie c'est le fait de se concentrer avec l'enseignant afin de comprendre et d'écrire en même temps.

A 54: parce que elle devient parmi et les habitudes pour la première fois elle est vraiment très difficile parce que on ne peut pas unire entre la compréhension et de prendre des notes.

- Selon A 52 et A 46, au début on prend des notes d'une façon fausse, mais avec le temps corrige nos erreurs petit à petit, grâce à la répétition.

A 46: parce que la pratique nous aidera à améliorer notre façon de prendre notes et a chaque fois on découvre nos fautes et on les distingue par la répétition.

- Selon A25 il est vrai qu'avec le temps on peut acquérir la stratégie de la prise de notes mais à condition d'être rapide dans l'écriture, savoir sélectionner les informations importantes et utiliser des abréviations.

A25: avec le temps, on prend à prendre des notes mais il faut être très rapide et savoir quoi écrire et faire des abréviations pour ne pas perdre de temps et avoir des éléments qu'on relier.

- Selon A 42, A 64, A 34, A 58, A 60 et A 47, grâce à la pratique on apprend à bien noter, à distinguer entre les informations essentielles qui méritent d'être notées et les informations accessoires qu'on doit éviter.

A 42: à chaque fois on essaie d'écrire ce qui est essentiel jusqu'à arriver à prendre de très brèves notes qui contiennent beaucoup d'informations.

- Les étudiants A 50, A 15, A 10, A 04, A 56, A14 et A 40, ont cité plutôt les avantages de la pratique. Ainsi, selon A 04, A14 et A 40 grâce à la pratique on peut surmonter tous les obstacles. Donc, il faut pratiquer la stratégie de la prise de notes afin de la maîtriser.

A 40: parce que avec la pratique on peut dépasser les limites et les obstacles qu'on trouve parfois.

A 14: il faut d'abord la pratique sinon on ne peut pas obtenir l'opération.

- Enfin, les étudiants A 20, A17, A 51, A 53 et A 68, d'après leurs expériences, voient que la stratégie de la prise de notes s'apprend au fil du temps.

A 68: (...) J'ai étudié cette pratique par le temps.

b. Les étudiants ayant répondu par « non »

Dix huit étudiants, ce qui représente 20.93% de la promotion ont répondu par « non » pour les raisons suivantes:

1^e) Le premier argument

Onze étudiants (A06, A 12, A 30, A 45, A57, A62, A77, A81, A82, A35, A 59), ce qui représente 12.79% de la promotion, voient que le problème se situe au niveau de la sélection des informations essentielles dans un cours. Certains étudiants de ce groupe d'étudiants ont cité comme cause principale de cela la rapidité de l'enseignant. Parce que l'enseignant est rapide dans son explication, il est difficile de comprendre et d'analyser son discours afin de noter les informations importantes. Certains autres ont parlé de l'incapacité de comprendre le cours, sans évoquer la vitesse de l'enseignant. Et certains aussi se sont satisfaits de dire, seulement, que la difficulté consiste à sélectionner l'essentiel de l'accessoire :

A 57: parce que des fois je prends des notes et j'oublie pour quoi je les prends parce que des fois le prof sera rapide dans son explication et je n'aime pas à tout écrire.

A 45: L'opération de la prise de notes n'est pas simple du tout, parce qu'on doit garder que l'essentiel et s'est ce le problème, parce que on ne sait pas faire la différence entre qui est important et qui n'est pas important apprendre.

A 81: parce que elle est complexe parce que on apprend l'essentielle.

2^e) Le deuxième argument

Selon A 44, A 69 la stratégie de la prise de notes n'est pas facile parce qu'elle est en fonction de l'enseignant. Comme la façon de présenter un cours diffère d'un en-

seignant à un autre, la façon de l'apprenant de prendre des notes doit, aussi, différer selon l'enseignant. Donc c'est le fait d'être obligé de changer sa façon de prendre des notes selon les différents enseignants des différents modules qui fait de la prise de notes une stratégie difficile.

A 69: pour moi non, jusqu'à aujourd'hui j'arrive pas à utiliser cet opération facilement, chaque prof a sa façon de donner le cours.

- Et selon A 84 il est tantôt facile de prendre des notes et tantôt difficile. Cela est en fonction de l'enseignant, si ce dernier présente son cours d'une façon facile, et dans un style simple, cela permet à l'apprenant de prendre des notes facilement mais si l'enseignant présente son cours dans un style difficile, cela ne permet pas à l'apprenant de prendre des notes aisément.

A 84: ça dépend de l'enseignant et sa façon d'explication, si le prof essaye de transmettre la compréhension d'un cours facilement. Elle devient simple si non c'est le contraire.

3^e) Le troisième argument

Selon A 18 il est difficile de prendre des notes parce que dans les différents cours, il ya beaucoup de détails à noter par exemple les dates, les noms des écrivains, etc.

A 18: parce qu'il y a des abréviations, les noms des écrivains, des dates, donc c'est un peu difficile.

4^e) Le quatrième argument

A 75, parfois, arrive à bien sélectionner les informations importantes mais le problème pour lui consiste à ne pas pouvoir les noter. Donc, il lui manque la bonne technique de la prise de notes.

A 75: des fois, j'entend quelques choses d'importance de l'enseignant mais je trouve pas comment il faut la garder par la prise de notes.

5^e) Le cinquième argument

Enfin les deux étudiants A 19 et A 39 se sont contentés de dire que la prise de notes est une stratégie difficile à apprendre.

A 19: parce que il est déficile d'apprendre cette opération.

c. Les étudiants ayant répondu par « oui » et « non »

Treize étudiants, ce qui représente 15.12% de la promotion, ont répondu par « oui » et « non » en même temps:

1^e) Le premier argument

Selon A 26 et A 28, prendre des notes est très difficile pour un débutant, qui vient de commencer sa licence mais avec le temps on apprend à le faire. Donc, au début du cursus on peut dire « non » la stratégie de la prise de notes n'est pas facile, mais après avoir avancé dans le cursus universitaire, « oui » elle devient facile.

26: parce que au fil de temps et avec la pratique on s'habitue. Non parce que personnellement j'ai trouvé des difficulté a début de la faire mais maintenant ça va aller.

2^e) Le deuxième argument

Selon A83, A86 et A16, la facilité (ou la difficulté) de la stratégie de la prise de notes est en fonction de la capacité de l'étudiant et de sa volonté aussi. Pour des étudiants compétents sur « le plan culturel », comme dit A 86, il est facile de prendre des notes mais pour des étudiants faibles sur « le plan culturel » il est très difficile de le faire. Aussi, selon A16 et A 83, la prise de notes est difficile pour les étudiants pares-

seux qui préfèrent, dans les examens, de remettre le cours dicté par l'enseignant. Et elle est facile pour les étudiants ambitieux, qui aiment toujours avoir plus d'informations, parce que pour ce faire ils vont préférer de prendre des notes.

A86 : Oui et Non, parce que, certe y a des éléments (Etudiants) qui se différencient d'autres éléments par leurs capacités intellectuelles, y a d'autres, faible de coup ils ne peuvent pas, ne peuvent plus accéder à cette option.

A 16: Oui: dans des cas des étudiants fignant. Non: pour qu'il veux s'avoir plus d'information.

3^e) Le troisième argument

Selon A80, A70, A33 et A 27, la facilité de la stratégie de la prise de notes est en fonction de la facilité du cours (et de l'enseignant selon A70). Si le cours est facile ça serait aussi facile de prendre des notes mais si le cours est difficile; pour plusieurs raisons sa nature même, le sujet traité, donc ça ne serait pas facile de prendre des notes.

A33: Oui: dans des modules faciles on peut prendre des notes et on peu l'apprend par la pratique. Non: dans des modules c'est difficile d'apprendre, Comment prendre des notes (pour moi les modules littéraires).

4^e) Le quatrième argument

Selon A 32 et A76 même si la pratique nous permet d'apprendre à noter il est préférable de suivre une formation afin d'apprendre correctement cette stratégie.

A76: « oui » pcq avec l'experiance on apprend a prendre l'essentielle et l'ecrire, et « non » pcq si on a une bonne méthode et on apprend comment prendre des notes, sa, nous facilite la tache.

5°) Le cinquième argument

Selon A36, tant que prendre des notes est personnel c'est facile mais si on essaie de prendre des notes pour qu'elles soient lues par d'autres personnes ce serait difficile de le faire.

A36: oui parce que c'est personnel et c'est une technique qui se répète presque toujours.
Non parce que c'est pas évidant à tout les gens de faire une prise de note compréhensible à tous le gens.

6°) Le sixième argument

Selon A 78 à force de prendre des notes chaque jour on apprend à le faire mais cela reste difficile de sélectionner, dans un cours, l'essentiel de l'accessoire.

A 78: c'est pas une opération simple parce que il faut savoir quoi notè. On l'apprend par la pratique parce que aforce de prendre toujours on s'abitu et en l'apprend.

1.2. La prise de notes est une stratégie complexe

Comme nous avons remarqué 36.05% des étudiants (20.93% ayant répondu par « non » à la question et 15.12% ayant répondu par « oui » et « non ») ont essayé d'argumenter et de prouver que la prise de notes n'est pas une stratégie simple. Et, 60.95% des étudiants ont répondu à la question par « oui » et ont essayé d'argumenter et de montrer que la prise de notes est une stratégie simple.

Mais, comme nous allons le montrer, 15.12% des étudiants ayant répondu par « oui » à la question, ils ont en réalité présenté, sans en avoir l'intention, dans leurs réponses des détails qui montrent que la prise de notes est une stratégie complexe. Et le reste c'est-à-dire à peu près 30.23% des étudiants ont donné des détails qui nous ont permis de mettre le doigt sur les idées erronées chez nos étudiants quant au fonctionnement de la stratégie de la prise de notes. On rappelle que l'un des étudiants ayant répon-

du par « oui » à la question n'a pas avancé d'explications et dix autres, ce qui représente 11.63% des étudiants ont donné des réponses peu pertinentes.

Ainsi, nous allons, d'abord présenter les détails, dans les réponses de nos étudiants ayant répondu par « oui » à la question, qui laissent dire que la prise de notes est une stratégie complexe et puis nous passerons aux idées erronées de nos étudiants quant au fonctionnement de la stratégie de la prise de notes.

a. Des détails qui prouvent que la prise de notes est une stratégie complexe

Sur 63.95% des étudiants ayant répondu par « oui » à la question numéro huit, nous avons 15.12% des étudiants ont avancé des explications qui n'argumentent pas leur réponse « oui » mais, bien au contraire, confirment la complexité de la stratégie de la prise de notes (des contradictions, des conditions et des obstacles).

a.1. Des contradictions

Nous avons deux étudiants qui dans leurs réponses, étaient partagés entre le fait de décrire une stratégie qu'ils pratiquent déjà et la réalité de cette stratégie qui consiste, selon A71, à sélectionner l'essentiel de l'accessoire et, selon A07, à connaître les principes et les règles de cette stratégie.

A 71 : il faut bien choisir les notes et précise seulement mais c'est une opération simple.

A 07: Parce que même si on ne connaît pas les méthodes et les règles de cette action on peut s'en servir.

Donc, ces deux étudiants ont utilisé les deux termes « mais » et « même si » pour décrire deux réalités contradictoires; la première est qu'ils voient que la prise de notes est une stratégie simple parce que tout le monde la pratique, et la deuxième réalité concerne, selon A 71 le fait de sélectionner l'essentiel de l'accessoire et selon A07 le fait que cette stratégie a des principes et des règles qu'on doit connaître.

Ainsi, si le fait de sélectionner l'essentiel de l'accessoire était une chose simple et facile, A 71 ne l'aurait pas cité et il n'aurait pas utilisé le terme « mais » pour exprimer la contradiction entre ce qu'il pense de la stratégie de la prise de notes et la réalité de cette stratégie qui consiste à sélectionner l'essentiel de l'accessoire. Cet étudiant est, donc, conscient de la difficulté de l'opération mentale qu'exige le fait de prendre des notes mais le fait que (presque) tout le monde prenne des notes masque cette réalité et banalise l'opération de prendre des notes. Et ainsi, les étudiants pensent qu'il s'agit d'une stratégie simple.

Également pour A07, si le fait d'apprendre les règles et les principes de la stratégie de la prise de notes n'était pas important et intéressant il ne l'aurait pas cité et il n'aurait pas utilisé la locution conjonctive « même si » pour montrer deux réalités différentes, qui sont la première est que la quasi - totalité des étudiants exercent la stratégie de la prise de notes et la deuxième est que ces preneurs de notes, mêmes, ignorent les principes et les règles de la stratégie de la prise de notes.

L'étudiant A 07 est, donc, partiellement conscient de la complexité de la stratégie de la prise de notes. Il est conscient que la stratégie de la prise de notes a des principes et des bases que les preneurs de notes ignorent, mais il n'est pas conscient des conséquences qui débouchent de cette ignorance. Et c'est cette inconscience des conséquences qui laissent cet étudiants et d'autres penser que la stratégie de la prise de notes est simple.

a.2.Des conditions

Certains étudiants ayant répondu par « oui » à la question ont présenté plusieurs conditions pour que la prise de notes soit une stratégie simple qu'on apprend naturellement par la pratique. Cela annule à son tour la crédibilité du terme « simple ». Quelques-uns ont présenté des conditions qui concernent le moment de l'opération de la prise de notes et d'autres ont présenté des conditions pour l'apprentissage de la stratégie de la prise de notes.

a.2.1. Des conditions au moment de l'opération de la prise de notes

1- Se concentrer avec l'enseignant (selon A09).

A 09: parce que j'ai l'habitude de prendre des notes, il me semble qu'elle simple à condition il faut suivre l'enseignant.

2- Bien comprendre le cours (selon A 22 et A 29).

29: quand on comprend l'idée on peut l'exprimé de notre manière ou notre propre style c'est l'essentiel de comprendre le cours ou l'idée.

3- Etre rapide dans l'écriture, savoir sélectionner les informations importantes et utiliser des abréviations (selon A25).

A25: avec le temps, on prend à prendre des notes mais il faut être très rapide et savoir quoi écrire et faire des abréviations pour ne pas perdre de temps et avoir des éléments qu'on relier.

4- Connaitre la langue (selon A24).

A 24: On a l'habitude de faire ça surtout lorsqu'on connait la langue.

a.2.2. Des conditions pour apprendre à prendre des notes

1 - L'enseignant aide l'étudiant à prendre des notes (selon A85 et A48) :

- L'enseignant donne des conseils à l'apprenant à propos de la stratégie de la prise de notes.

A85: oui e tout simplement une pratique quand apprend avec le temps qui veut dire: que j'améliore quotidiennement à l'aide des instruction données à propos de cette dernière.

- L'enseignant ne dicte pas le cours.

A48 : Si l'enseignant ne dicte pas avec le temps on est obligé de pris des notes, et sans faire attention on fait ça dans la majorité des modules.

2 - Au début il est très difficile de prendre des notes (Selon A 79, A 54, A23 et A 49).

A 54: parce que elle devient parmi et les habitude mes pour la premiere fois elle est vrément tres difficile parce que on ne peut pas unire entre la compréhension et de prendre des notes.

3- Au début on prend des notes d'une façon fausse (selon A 52 et A 46).

A 46 : parce que la pratique nous aidera à améliorer notre façon de prendre notes et a chaque fois on découvre nos fautes et on les distingue par la répétition.

Donc, prendre des notes nécessite de se concentrer avec l'enseignant, de bien comprendre, d'être rapide dans l'écriture, d'utiliser des abréviations, d'être capable de sélectionner les informations essentielles, de connaître la langue et de suivre les conseils des enseignants. Et apprendre à prendre des notes nécessite, aussi, de patienter parce qu'au début il est très difficile de prendre des notes et qu'on commence toujours par une méthode fausse ; ce n'est qu'avec le temps que ça commence par devenir de plus en plus facile et par être plus correcte.

Comme on remarque tout en répondant « oui » à la question, nos étudiants ont présenté des conditions complexes pour apprendre à prendre des notes.

a.3 Des obstacles

Selon A 04, A14 et A 40 grâce à la pratique on peut surmonter tous les obstacles. Ces étudiants voient, donc, que la prise de notes est une stratégie difficile, qui peut présenter des obstacles.

A 40 : parce que avec la pratique on peut dépasser les limites et les obstacles qu'on trouve parfois.

A 14 : il faut d'abord la pratique sinon on ne peut pas obtenir l'opération.

b. Des idées erronées quant au fonctionnement de la stratégie de la prise de notes

Presque 30.23% des étudiants nous ont offert des réponses qui comportent des idées erronées, qui montrent que nos étudiants ignorent beaucoup de réalités sur le fonctionnement de la stratégie de la prise de notes.

1- Nos étudiants ignorent que, pendant la prise de notes, il y a plusieurs opérations mentales qui se mettent en pratique en même temps. Cela on le trouve, exprimé différemment, chez plusieurs étudiants.

a- Selon trois étudiants A 13, A 11, et A 5 la prise de notes est une opération simple, facile et ne demande pas d'effort, ainsi, toute personne est capable de prendre des notes.

A13: importe quelle peut pratiquer c'est une opération naturelle.

A11: Parce que quand on apprend des notes on a pas besoin des effores.

Ces étudiants ignorent que la prise de notes est loin d'être une stratégie qui ne demande pas d'efforts, parce qu'en réalité prendre des notes demande de manipuler plusieurs opérations mentales en même temps.

b- Les deux étudiants A 65 et A 66 voient dans le fait de sélectionner l'essentiel de l'accessoire l'élément qui fait de la prise de notes une opération simple et facile.

A 66: pour Moi l'opération de la prise de note est facile parce que je prend l'essentielle et tout ce qui concerne la leçon ni moin ni plus.

Pareillement pour ces étudiants qui banalisent le fait de sélectionner l'essentiel dans un cours alors que cela demande plusieurs opérations mentales en même temps.

c- A08 et A61 ont déjà l'habitude de prendre des notes dans la vie quotidienne par exemple.

A 61: puisque même dans notre vie cotidienne je prend des note c'est comme un plan d'un objet et que je debut d'après ces notes la et c'est la même chose dans la classe.

Ces étudiants ignorent que contrairement à certaines situations de la prise de notes comme par exemple les fait de prendre des notes pour s'organiser (cf. partie 01, chapitre 02, page. 67) ou bien le fait de prendre des notes à partir d'un document écrit où le preneur de notes est plus à l'aise, dans la situation du cours l'apprenant preneur de notes doit activer simultanément plusieurs activités langagières : écouter l'enseignant (et/ou les condisciples) afin de comprendre son discours, écrire ce qu'il juge essentiel, et lire ce qu'il a noté afin de vérifier sa compatibilité avec ce qui est dit et avec l'objectif de la prise de notes . En d'autres termes, la prise de notes dans la situation de cours implique, donc, deux difficultés qui sont le temps limité et le rythme imprimé par l'enseignant.

La PDN en situation de cours demande nettement plus d'effort cognitif que la PDN à partir d'un document écrit, situation dans laquelle les scripteurs peuvent successivement – et non simultanément comme c'est le cas pour la PDN à partir d'un oral – activer les opérations demandées pour écrire l'information, puisqu'ils disposent de plus de temps. Lorsqu'on écoute un cours, davantage d'opérations sont mobilisées en même temps et ces contraintes temporelles exigent plus de ressources de la mémoire de travail (J. N. Doggen, 2008, p. 36).

2 - Certains étudiants sous-estiment l'utilité de la stratégie de la prise de notes dans le processus d'apprentissage. Ils profitent très mal de la caractéristique que les notes prises sont personnelles et ils se permettent de commettre des erreurs en prenant des notes sans les vérifier et les corriger après.

A 31: Il suffit de bien suivre, et de prendre l'essentiel; ou ce qu'il nous semble être important même si ça ne l'est pas parce que les prises de notes c'est personnel.

C'est vrai que différemment de certaines situations où la personne chargée de prendre des notes le fait pour qu'elles soient lues par d'autres personnes comme par exemple le cas du secrétaire dans une réunion professionnelle (cf. Partie 01, chapitre 02, page.52), dans la situation d'un cours l'apprenant prend des notes pour lui-même. Mais, malheureusement cette réalité que les notes prises sont personnelles est très mal comprise par nos étudiants. C'est parce que ces derniers pensent que leurs notes prises sont personnelles et ne seront lus que par eux-mêmes, qu'ils écrivent en toute liberté et qu'ils se permettent parfois de commettre des erreurs, sans chercher à les corriger ultérieurement.

Mais ce qu'ignorent ces étudiants est que premièrement; à force de répéter les mêmes erreurs, ces dernières risquent d'être fossilisées. Donc, au lieu de développer ses compétences linguistiques l'apprenant fossilise des erreurs. Deuxièmement; le fait de s'habituer à prendre des notes dont on n'est pas sûr de la validité et peut être de l'utilité, et de se permettre de prendre ce qui semble, seulement, important (donc on n'est pas sûr que c'est correcte) cela ne travaille pas notre réussite dans notre cursus, et ce pour deux raisons:

Premièrement; parce qu'il y a un risque de donner de mauvaises réponses dans le contrôle. Donc, au lieu que ces notes prises servent à réussir, elles contribuent à donner des résultats néfastes. Deuxièmement : un étudiant qui n'est pas sûr qu'il a pris, dans un cours, des notes essentielles et importantes, il ne comptera, sûrement, pas sur ses notes prises parce qu'il a un doute sur la validité de ses notes qui le pousse à sous estimer ses notes prises.

3- Les étudiants pensent que l'acquisition de la stratégie de la prise de notes doit et/ou peut être confiée au temps et à la pratique. Ils ignorent que cela ne peut être sans effet négatif.

- Les étudiants A 20, A17, A 51, A 53 et A 68, d'après leurs expériences, voient que la stratégie de la prise de notes s'apprend au fil du temps.

A 68: (...) J'ai étudié cette pratique par le temps.

- Selon les étudiants A 50, A 15, A 10, A 56, grâce à la pratique on peut tout apprendre.

A 15 : La pratique si la base de tout - pour moi -.

- Et selon A 42, A 64, A 34, A 58, A 60 et A 47, grâce à la pratique on apprend à bien noter, à distinguer entre les informations essentielles et les informations accessoires.

A 42: à chaque fois on essaie d'écrire ce qui est essentiel jusqu'à arriver à prendre de très brèves notes qui contiennent beaucoup d'informations.

Confier l'apprentissage de la stratégie de la prise de notes au temps, débouche sur deux points négatifs. Premièrement, cet apprentissage dépendra en grande partie des occasions que les différents enseignants offrent; si l'enseignant n'offre pas beaucoup d'occasions, donc l'apprenant ne va pas apprendre à noter. Deuxièmement, les étudiants risquent de s'habituer à une mauvaise façon de prise de notes dont il sera très difficile de se détacher après. (Cela sera confirmé au niveau des entretiens).

Ainsi, il sera préférable de programmer un cours de prise de notes au début du cursus universitaire, avant qu'il devienne difficile de convaincre les étudiants de la nécessité de changer leur propre façon de prendre des notes afin de la perfectionner. Selon J. F. Michel, la force de l'habitude et la difficulté d'en changer constitue un obstacle qui s'oppose à l'application des méthodes d'apprentissage. Cette force d'habitude « se trouve dans le rythme bien rodé du quotidien. Nous suivons toujours le même rituel » (J. F. Michel, 2005, p. 30).

Une habitude prend naissance dans la répétition, c'est ce que l'on appelle le conditionnement (...) plus on se conditionne et plus il sera difficile de se défaire d'une habitude et

d'adopter un nouveau comportement ou de mettre en pratique un nouveau savoir (J. F. Michel, 2005, p. 30).

1.3. Les résultats de la question numéro huit

A. En concluant la question numéro huit nous disons que nos étudiants sont partiellement conscients de la complexité de la stratégie de la prise de notes. La majorité de nos étudiants a répondu par « oui » à la question « la prise de notes est une opération simple qu'on apprend naturellement par la pratique oui/non », parce qu'il leur paraît que prendre des notes est facile vu qu'ils le font quotidiennement, soit en classe ou hors de la classe, mais d'après leurs réponses à la deuxième partie de la question nous avons pu comprendre qu'ils sont partiellement conscients de la difficulté de la stratégie de la prise de notes. Selon A. Piolat :

Aussi, l'activité de prise de notes (...) paraît suffisamment familière et quotidienne pour que les noteurs pensent savoir l'exercer spontanément et avec efficacité. (A. Piolat, 2001, p3).

a- Les étudiants ayant répondu par « non », ont essayé d'expliquer cette non-simplicité par les arguments suivants:

1- Il est difficile de sélectionner l'essentiel de l'accessoire (12.79). Et cela, à son tour et selon nos étudiants, a plusieurs causes qui sont:

- La rapidité de la parole de l'enseignant.
- L'incapacité des étudiants de comprendre (tout) le message de l'enseignant.

2- La façon de prendre des notes doit changer selon l'enseignant (deux étudiants).

3- quand l'enseignant utilise un style difficile (un seul étudiant).

4- Dans un cours il y a beaucoup de détails (un seul étudiant).

5- l'ignorance de la technique de la prise de notes (un seul étudiant).

b- Les étudiants ayant répondu par « oui » et « non » à la question, ont essayé d'expliquer cette non-simplicité par les arguments suivants:

- 1- Au début c'est difficile de prendre des notes mais après ça devient facile (deux étudiants).
- 2- C'est en fonction de la capacité intellectuelle et culturelle de l'apprenant (trois étudiants).
- 3- C'est en fonction de la facilité ou de la difficulté du cours, donc c'est en fonction de l'enseignant aussi (quatre étudiants).
- 4- Même si la pratique permet de s'habituer à la prise de notes, ça reste nécessaire de faire une formation pour apprendre la bonne technique de cette stratégie (deux étudiants).
- 5- La stratégie de la prise de notes est facile parce qu'elle est personnelle mais si on essaie de prendre des notes pour qu'elles soient lues par les autres ça serait difficile.

c- En plus des étudiants ayant répondu par « non » et les étudiants ayant répondu par « oui » et « non », nous avons 15.12% des étudiants de la promotion ont répondu par « oui » à la question mais dans leurs explications ont présenté des idées qui expriment la non-simplicité de la stratégie de la prise de notes:

1- Des contradictions

La stratégie de la prise de notes est simple parce que tout le monde la pratique ; pourtant elle consiste à sélectionner l'essentiel de l'accessoire, et aussi elle se base sur des principes et des règles que le preneur de notes doit connaître.

2- Des conditions

Des conditions au moment de l'opération de la prise de notes

- Il faut se concentrer avec l'enseignant.
- Il faut bien comprendre le cours.
- Il faut être rapide dans l'écriture.

- Il faut savoir sélectionner les informations importantes.
- Il faut savoir utiliser les abréviations.
- Il faut connaître la langue.

Des conditions pour apprendre à prendre des notes

- L'enseignant donne des conseils.
- Au début il est difficile de prendre des notes.
- Au début on prend des notes d'une façon fautive.

3- Des obstacles

Dans la stratégie de la prise de notes il ya des obstacles qu'on peut/doit surmonter grâce à la pratique.

B. La question numéro huit nous a permis de définir quelques idées erronées chez nos étudiants quant à la stratégie de la prise de notes.

1- Nos étudiants ignorent que, pendant la prise de notes, il y a plusieurs opérations mentales qui se mettent en pratique en même temps

2- Nos étudiants se permettent de commettre des erreurs au moment de la prise de notes, et ils n'essaient pas de les corriger ultérieurement, parce qu'ils considèrent que la prise de notes est personnelle.

3- Nos étudiants pensent que la prise de notes est tellement simple qu'on peut confier son acquisition, seulement, au temps et à la pratique.

4- Aucun étudiant n'a évoqué (dans un style simple) le fait que « la vitesse de la production orale est plus rapide que la vitesse de la production écrite ».

Ces idées erronées que nos étudiants ont sur la stratégie de la prise de notes doivent être prises en charge et corrigées au début du cursus universitaire. De cette façon, d'un côté: on conçoit le cours de la prise de notes qu'on présente aux étudiants à partir de leur propre conception sur elle. Cela permet de les convaincre, parce que la com-

plexité non apparente de cette stratégie rend souvent difficile de convaincre nos étudiants de la nécessité d'être formés quant à elle.

D'un autre côté, présenter ce cours au début du cursus permet d'échapper aux difficultés et aux erreurs auxquels heurtent les étudiants quand ils commencent la pratique de cette stratégie ; cela permet, de raccourcir le temps de l'apprentissage et de l'acquisition de cette stratégie, et cela permet, aussi, aux étudiants d'apprendre à faire une bonne prise de notes dès le début parce qu'une fois les étudiants habitués à leurs propres façons, ils refusent de la changer et de la perfectionner. (Cela sera renforcé ultérieurement au niveau des entretiens).

2. La question numéro neuf : lors de votre prise de notes, dans quel ordre chronologique mettriez-vous ces opérations : écrire – comprendre – écouter (le cours) – sélectionner (l'essentiel) ?

Avant de commencer l'analyse de cette question nous signalons que le processus intellectuel mis en marche à l'occasion de la prise de notes met en jeu, en plus des opérations citées dans la question, celle de « l'analyse », ce qui donne, en réalité, l'enchaînement suivant : écouter, comprendre, analyser, sélectionner et écrire. Mais, nous avons fait, exprès, d'éliminer le verbe « analyser » de la liste proposée dans la question pour la rendre le plus simple et ainsi gagner des résultats plus fiables.

La logique de l'enchaînement des mécanismes de la stratégie de la prise de notes paraît souvent évidente. Afin de vérifier cette évidence chez nos étudiants nous leur avons posé une question qui consiste à leur demander de mettre en ordre les verbes : écrire - comprendre - écouter (le cours)- sélectionner ?». Après avoir analysé la question nous avons obtenu les résultats mis dans le tableau suivant (voir tableau 07, page suivante):

Etudiants	Pourcentage	Ordre
55 étudiants : A54, A37, A21, A01, A67, A63, A41, A38, A05, A11, A71, A07, A61, A72, A24, A74, A09, A31, A79, A49, A52, A25, A42, A51, A68, A85, A20, A04, A40, A14, A47, A56, A50, A64, A58, A83, A86, A80, A32, A36, A78, A57, A45, A30, A12, A06, A77, A59, A35, A75, A44, A69, A19, A60. A76.	63.95%	écouter - comprendre - sélectionner - écrire.
15 étudiants A03, A08, A13, A15, A22, A26, A28, A29, A33, A34, A48, A53, A70, A81, A84.	17.44%	écouter- comprendre - écrire – sélectionner
Trois étudiants (A2, A46, A65)	3.49%	écouter- comprendre- écrire A65: (écouter – comprendre – écrire le plus important).
Trois étudiants (A17, A39, A55)	3.49%	écouter – écrire – comprendre – sélectionner
Un seul étudiant (A82)	2.32%	écouter – sélectionner – comprendre – écrire.
Un seul étudiant (A10)		écrire – écouter – comprendre – sélectionner
Un seul étudiant (A18)		comprendre – écrire – écouter – sélectionner
Un seul étudiant (A23)		écouter – écrire et comprendre en même temps
Un seul étudiant (A62)		comprendre – écrire – sélectionner
Un seul étudiant (A66)		écouter – sélectionner – écrire – comprendre.
Un seul étudiant (A16)		(écrire – sélectionner - comprendre) en écoute
Un seul étudiant (A 43)		Ecouter (le cours) – comprendre
Un seul étudiant (A 27)		Ecouter – comprendre – sélectionner (écrire c'est sélectionner)

Tableau 07 : Le classement des étudiants des différents mécanismes de PDN.

Remarque

Nous avons un cas qui paraît n'avoir pas compris la question, il s'agit d'A 73 qui a donné la réponse suivante: (écouter). Pour la justifier, au niveau de la deuxième partie de la question, il a écrit:

Quand on écoute le prof ce qu'il nous dit on peut comprendre et puis en écris.

Comme on remarque la majorité des étudiants (63.95%) a donné l'ordre correct des différents mécanismes de la stratégie de la prise de notes, mais il reste aussi qu'un bon pourcentage d'étudiants (36.05%) n'était pas capable de le faire. En essayant d'analyser les réponses des étudiants ayant mis les verbes dans un ordre erroné, et pour comprendre les causes qui les ont poussés à passer à côté de la bonne succession, nous avons remarqué que la majorité d'entre ces étudiants a tendance à ignorer le terme « sélectionner » ou plutôt à le laisser en dernière position.

Et nous avons, aussi, remarqué que ces étudiants se précipitent sur le terme « écrire »; c'est-à-dire ils essaient à chaque fois de mettre le verbe « écrire » en deuxième ou en troisième place dans l'ordre et même, parfois, en première place mais jamais en dernière, sauf un seul cas, il s'agit d'A 82, ou bien dans le cas des étudiants qui ont supprimé le terme « sélectionner ». Voir le tableau ci-dessus.

La lecture de la deuxième partie de la question nous a permis d'expliquer ces différents ordres erronés, que nos étudiants ont proposés, comme suit:

- Les étudiants pensent que lutter contre la rapidité de la parole de l'enseignant consiste à passer très vite à l'acte d'écrire. Donc, c'est donner moins de temps à la compréhension, et la sélection des informations sera dans la phase post- PDN, c'est-à-dire au moment de la révision, ou peut-être même, elle n'aura pas lieu.

A 23: j'écoute et j'écris avant que l'enseignant passe à autre chose et puis je comprend et s'il est le cours est un peu simple je comprend et j'écris.

A53: D'abord on écoute c'est absolument pour comprendre qu'est ce que l'enseignant entrain de dire puis écrire pour ne perdre pas de temps et pour que je puisse écrire qu'est ce que je suis entrain d'écouter, et puis quand je révise mes notes je sélectionne l'essentiel.

A26: J'essays de comprendre pour que les ne disparaissent pas après j'écris pour les bien garder après je sélectionne le plus important.

- Mais certaines réponses des étudiants nous révèlent, aussi, qu'il ne s'agit pas pour eux de lutter contre la rapidité de la parole de l'enseignant, mais dans l'ordre qu'ils ont choisi, ils avancent le verbe « écrire » en troisième position et ils mettent le verbe « sélectionner » en quatrième et dernière position parce qu'ils ignorent, réellement, que la sélection des informations nécessaires doit avoir lieu avant le fait d'écrire et non pas après.

A22: pour moi il faut d'abord écouter que dit l'enseignant puis le comprendre puis en les notes enfin en sélectionne l'essentiel pour le résumé.

- Certains des étudiants ayant ignoré le terme de « sélection » voient que, dans un cours, la sélection des informations essentielles doit avoir lieu en même temps que leur écriture et certains d'autres, aussi, voient que « sélectionner » et « comprendre » sont la même chose. Pour ce fait il leur était difficile de décider sur la position du terme de « sélection » par rapport à celui d' « écrire », ou à celui de « comprendre », ce qui les a poussés à l'ignorer ou à le mettre dans une position incorrecte.

A46: j'écoute d'abord pour savoir de quoi s'agit-il et j'essaye de comprendre pour écrire facilement, comprendre l'essentiel avant l'écriture parce que après on utilise notre propre style dans la rédaction, comme on peut organiser nos informations selon notre compréhension.

A81: Quand je écoute le cours je comprend et puis je essayé de écrire ce que je compris c'est-à-dire je prend l'essentiel.

Ainsi, A 27 et 65 ont rajouté au niveau de la première partie de la réponse des détails qui révèlent ce qu'on vient d'avancer.

A 27: Ecouter – comprendre – sélectionner (écrire c'est sélectionner).

A 65: écouter – comprendre – écrire le plus important.

2.1. Les résultats de la question numéro neuf

Les résultats obtenus à partir de l'analyse des réponses de certains étudiants ayant mis les différents verbes dans un ordre « faux » nous permettent de juger qu'il est nécessaire de dire que dans un cours sur la stratégie de la prise de notes, il est primordial d'expliquer aux étudiants que c'est vrai que lutter contre la rapidité de la parole de l'enseignant nécessite de passer le plus tôt possible à l'acte d'écrire mais qu'il faut donner un grand intérêt à la sélection des informations parce que cela constitue un élément très important qui facilite la tâche de prendre des notes et permet d'éviter la fatigue, le stress et l'ennui auxquels on est exposé à force de trop écrire.

3. La question numéro dix: en quoi consiste une bonne prise de notes ?

La question numéro dix a pour objectif de connaître les idées erronées de nos étudiants quant à la bonne façon de prendre des notes. Elle est constituée de deux parties. Dans la première partie les étudiants sont libres dans leurs réponses pour nous dire en quoi consiste une bonne prise de notes, et dans la deuxième partie les étudiants sont guidés par nos propres propositions : elle consiste à : a. écrire rapidement. Oui / Non, pourquoi ?... b- tout noter. Oui/Non, pourquoi ? ... c- noter fidèlement les phrases de l'enseignant. Oui/Non, pourquoi ?... d- noter par phrases entières (complètes : sujet + verbe + complément). Oui/Non, pourquoi ? ... e- utiliser des abréviations et des signes. Oui/Non, pourquoi ? ... f- utiliser des dessins et des schémas. Oui/Non, pourquoi ?...

3.1. La première partie de la question

Dans la première partie de la question les étudiants sont censés nous dire en quoi consiste une bonne prise de notes. L'analyse des réponses des étudiants à la première partie de la question a révélé les résultats suivants:

Remarque : pour les exemples, nous présentons les propos des étudiants dans leur intégralité, c'est-à-dire nous ne gardons pas, comme dans les questions précédentes, dans l'exemple choisi, uniquement ce qui argumente l'élément en question mais nous mettons la réponse complète. Et ce pour donner une idée sur le niveau de la conscience de l'étudiant cité (et qui représente les autres) de la bonne prise de notes d'une façon générale et non seulement de l'élément en cours de traitement.

1°) Pour trente neuf étudiants, ce qui représente 45.35% des étudiants de la promotion une bonne prise de notes consiste à bien comprendre le cours.

A 29 : une bonne prise de notes consiste a la compréhension de cours pour qu'on peut pris des notes.

2°) Chez trente sept étudiants ce qui représente 43.02% des étudiants de la promotion, elle consiste à sélectionner l'essentiel.

A31 : La compréhension ; savoir ce qui est essentiel et important et être actif (rapide).

3°) Chez vingt huit étudiants ce qui représente 32.56% des étudiants elle consiste à bien écrire les notes prises; en évitant d'écrire des paragraphes, en utilisant des mots clés, une belle écriture claire, organisée et lisible, et aussi en recourant aux abréviations et aux schémas.

A 32: -La bonne écoute et suivre.

- (...) La compréhension approfondie.

- Garder l'essentiel.

- Utiliser les abréviations et citer les illustration pertinentes.

A 33: Ecrire bien pour comprendre. Noter l'essentiel et même les idées secondaires – écrire dans l'ordre.

A07 : -Bien comprendre le contenu du cours puis selectionner le plus important puis écrire mais pas sous forme de paragraphe mais seulement des points très courts et bien significatives.

4^e) Chez vingt et un étudiants, ce qui représente 24.42% des étudiants de la promotion, une bonne prise de notes se base sur l'assiduité, la bonne écoute et la concentration de l'apprenant avec l'enseignant.

A49 : La prise de note se base sur la bonne suivre et la bonne compréhension de cours et être toujours avec le professeur pour ne pas rater des informations .

A63 : la prise de note consiste sur la bonne écoute et la bonne compréhension.

A60 : -De bien écouter et bien concentrer et comprendre bien le cours et bien sélectionner les informations importantes et encore la vitesse de l'écriture et de noter tous les importants.

5^e) Chez seize étudiants, ce qui représente 18.60% des étudiants une bonne prise de notes consiste à être rapide dans l'écriture.

A69 : - la rapidité d'écrire

- la bonne compréhension

- aussi à la façon d'apprendre

- prendre les notes principales.

6^e) Chez huit étudiants, ce qui représente 9.30% des étudiants de la promotion, faire une bonne prise de notes dépend de l'enseignant qui, selon ces étudiants, doit bien expliquer son cours. Mais, nous avons remarqué qu'aucun étudiant n'a dit que l'enseignant ne doit pas être rapide (Cela sera développé ultérieurement, au niveau de la question seize).

A 06 : la façon de l'explication de l'enseignant, et la rapidité de l'étudiant faire l'opération du 9^{ème} question, et prendre les information essentiel.

A 11 : - A l'explication de l'enseignant,

- a prendre des notes essentiels.

A 30 : Sur l'explication de l'enseignant et la suivre et la concentration de l'étudiant.

A 36 : une bonne explication qui sert à une bonne compréhension, elle se base sur :l'essentiel, breivité.

A 38 : elle se base sur une bonne explication de l'enseignant et une grande concentration par les étudiants.

A 39 : à une bonne explication.

A80 : la prise de notes se base sur une bonne explication de l'enseignant et bon écoute et le comprendre de cours et connaissance de prendre les informations essentielles c'ad un bon sélectionner et l'écrire rapidement pour écrit tous les essentielles.

7^e) Chez six étudiants, ce qui représente 6.98% des étudiants de la promotion, une bonne prise de notes se base sur les bons exemples, les dates, l'idée générale du cours et le titre du cours.

A 05 : nous consiste une bonne prise de notes par des bonne exemple.

A 09 : -le nombre maximum des informations.

- tout ce qu'il est nécessaire et important.

- les date et les exemples.

A 32 : (...) Utiliser les abréviations citer les illustrations pertinentes.

A 48 : - sur les informations importantes, l'idée générale du cours, la manière de l'écriture, de citée l'essentiel puis les idées soucondaire .

A52 : la bonne prise de notes consiste sur l'information lui-même pas sur la langue qui on utilise, et encore sur les datte et les fondateur qu'on trouve dans lecour.

A 73 : La bonne prise de notes consiste sur le cours et le titre du cours.

8^e) Chez deux étudiants, ce qui représente 2.32% des étudiants de la promotion une bonne prise de notes dépend du niveau culturel de l'apprenant et de sa connaissance de la langue française.

A 84 : (...) le niveau culturel de l'étudiant.

A 35 : Elle se base sur la langue.

9^e) Chez deux étudiants (2.32%) la bonne prise de notes nécessite de prendre la plus grande quantité d'informations possible.

A09 : -le nombre maximum des informations. (...)

A25 : La meilleure prise de note veut dire réunir la plus grande quantité d'informations mais aussi quand on fait une révision de ce qu'on a écrit, il faut que ces informations soient reliées et claires.

10^e) Chez un seul étudiant (A52) faire une bonne prise de notes consiste à s'intéresser à l'information elle-même et non pas la langue (le style) dans laquelle on note.

A52 : la Bonne prise de notes consiste sur l'information lui-même pas sur la langue qui on utilise.

Enfin nous avons un seul étudiant (A14) qui a donné une réponse peu pertinente et deux autres (A50 et A 81) n'ont pas donné de réponses.

A14 : Consiste a me rend intellectuel-intelligent-rassure l'information- faire bien comprendre.

3.2. La deuxième partie de la question

a. Ecrire rapidement

Cinquante-deux étudiants, ce qui représente 60.46% des étudiants de la promotion ont répondu par « oui » à la question, vingt six, ce qui représente 30.23% des étudiants de la promotion ont répondu par « non », cinq étudiants, ce qui représente 5.81% des étudiants de la promotion ont donné les deux réponses « oui » et « non » et trois étudiants ce qui représente 3.49% n'ont répondu ni par « oui » ni par « non ».

a. 1. Les étudiants ayant répondu par « oui »

60.46% des étudiants de la promotion ont donné la bonne réponse « oui » et ils ont essayé d'expliquer l'intérêt de la rapidité au moment de la prise de notes de la façon suivante :

1^e) Selon 29 étudiants, ce qui représente 33.72% des étudiants de la promotion, écrire rapidement permet de garder beaucoup, le maximum, voire toutes les informations nécessaires. Parmi ce groupe onze étudiants ce qui représente 12.79% des étudiants de la promotion ont développé leurs explications pour dire que la rapidité leur permet de ne pas s'attarder sur l'écriture et de ne pas rater des informations importantes.

A 01: il faut la rapidité pour trouvé le maximum des informations.

A02 : pour prend tous les notes.

A05 : pour ecrire beaucoup des exemple et prenetbecoup de note.

Et parmi les onze étudiants nous citons :

A07 : pour ne pas s'attarder dans l'écriture et rater le reste du cours.

A 12 : pour ne pas rater les nouvelles informations à cause d'écrire les anciennes lentement.

2^e) Selon cinq étudiants, ce qui représente 5.81% des étudiants de la promotion, écrire rapidement est nécessaire pour ne pas rater l'information à peine retenue.

A81: Quand l'enseignant explique la leçon je ecrire rapidement pour les (...) explication rester la tête.

A73 : qu'ont j'ai l'écrire pas rapidement j'ai oublier.

3^e) Onze étudiants, ce qui représente 12.79% des étudiants de la promotion ont évoqué l'enseignant. Parmi eux six étudiants seulement, ce qui représente 6.98% des étudiants de la promotion ont parlé de sa rapidité, c'est-à-dire qu'ils pensent qu'ils doivent écrire rapidement parce que (ou quand) l'enseignant à son tour explique rapidement.

A04 : parce que l'enseignant est explique rapidement.

A19 : -parce que tout les profes expliquent les cours et donnent les informations rapidement.

A31 : Pour ne pas manquer une chose importante que le profé dira ; car quand le profé parle rapidement ; il faut être rapide en écriture pour ne pas manquer l'essentiel.

- Et quatre étudiants, ce qui représente 4.65% des étudiants de la promotion, ont dit que l'enseignant n'attend pas l'étudiant pour écrire ses informations et qu'il continue son explication.

A 76 : pcq si on écrit pas rapidement le prof ne va pas nous attendre et il passe à une autre idée alors on pourra pas écrire la précédente.

A50 : Parce que l'enseignant ne vous attend pas il continue son explication.

- Et selon A 25 l'enseignant donne beaucoup d'informations.

A 25 : parce que le professeur nous donne beaucoup d'informations.

4^e) Trois étudiants (A51, A17 et A64), ce qui représente 3.49% des étudiants de la promotion, ont donné des réponses qui révèlent leur prise de conscience du fait de faire deux opérations simultanément pendant la prise de notes : écouter l'enseignant et écrire en même temps. Donc, il est nécessaire d'être rapide en écrivant afin de pouvoir en même temps écouter l'enseignant.

A 51 : parce que le professeur explique et en même temps on prend des notes bref.

A17 : il faut apprendre comment écrire rapidement en même temps que l'enseignant explique.

A 64 : parce que quand j'écris rapidement, je peux comprendre et voire en même temps dans le visage de l'enseignant.

5^e) Un seul étudiant (A69) a donné une réponse qui montre sa prise de conscience de la réalité « que l'on parle plus vite que l'on écrit ».

A69 : l'oral c'est pas l'écrit, pour écrire (...) je prend de temps.

6°) Enfin, les étudiants A26, A 16 et A 83 ont donné des réponses peu pertinentes et A 84 n'a pas avancé d'explications.

A 16 : -prend des clés.

a. 2. Les étudiants ayant répondu par « non » à la question

Les étudiants ayant répondu par « non » à la question ont essayé d'expliquer ce qui les empêche de penser que la rapidité est un élément essentiel dans la prise de notes par les arguments suivants:

1°) Certains étudiants (A23, A29, A36, A63, A74, A68, A62, A48, A47, A46, A22, A14) banalisent l'utilité de la rapidité de l'écriture dans la stratégie de la prise de notes. Ils pensent que le plus important est de bien comprendre et de bien sélectionner les informations essentielles, ce qui permet d'écrire peu. Et de cette façon ils n'auront pas besoin de faire vite dans l'écriture.

A 47: non, on a déjà dit qu'il faut sélectionner les éléments importants dans le cours pas plus.

2°) Pour certains étudiants (A32, A40, A43, A61, A75, A80, A85, A58, A28) écrire rapidement c'est donner plus d'intérêt à cet acte (écrire) au détriment de la compréhension et de la sélection des informations essentielles.

A 75 : parce que ça va influencer le fait d'écouter et de comprendre.

3°) Certains étudiants (A65, A56, A10, A03) voient dans la rapidité dans l'écriture un facteur qui provoque les erreurs et la mauvaise organisation des notes prises.

A 03 : parce que écrire rapidement (...) écrire temps en temps par les fautes et reste plusieurs informations.

A 10 : pour ne pas oublier l'information que l'enseignant dit.

a. 3. Les étudiants ayant répondu par « oui » et « non »

Ces étudiants ont présenté les arguments suivants:

1^e) Selon A 24 la rapidité est essentielle mais il faut d'abord comprendre et sélectionner l'essentiel.

A24 : la rapidité est (...) essentiel mais il faut comprendre pour bien sélectionner l'essentiel.

2^e) Et selon A38 si l'enseignant est rapide, à ce moment-là on doit écrire rapidement.

A 38 : à savoir de la façon du l'enseignant si il est rapide on doivent être très rapide.

a. 4. Les étudiants n'ayant répondu ni par « oui » ni par « non »

1^e) Selon A86, à chacun sa méthode.

A86 : pour moi ni l'une, ni l'autre chaqu'un et sa méthode.

2^e) Selon A 84, il faut écrire rapidement, sans faute, pour bien suivre l'enseignant.

A 84 : ecrire rapidement sans faute pour être avec le prof sans rater l'essentiel et gagner le temps.

4^e) Enfin, A 13 n'a pas avancé d'explications.

b. Tout noter

A cette question soixante-neuf étudiants, ce qui représente 80.23% des étudiants de la promotion ont répondu par « non », 13 étudiants, ce qui représente 15.12% ont répondu par « oui ». Et quatre étudiants, ce qui représente 4.65% des étudiants ont répondu par « oui » et « non ».

b. 1. Les étudiants ayant répondu par « non »

Les étudiants (80.23%) ayant donné la bonne réponse « non », ont essayé de l'expliquer comme suit :

1^e) Quarante huit étudiants, ce qui représente 53.49 % des étudiants de la promotion, se sont contentés de dire que dans une prise de notes « il ne faut prendre que l'essentiel ». Parmi ces étudiants six ont dit qu'ils ne notent pas ce qui est déjà connu (A 19 et A30), facile (A47 et A 57), ambigu (A40), et (A 51) ne note que les points dont il a besoin.

A01 : il faut noter l'essentiel brièvement.

A04 : il faut noter l'essentiel.

A21 : juste l'essentiel.

A28 : On a jamais noté tout mais nous prendrons l'essentielle pas plus.

A69 : Je prend que les notes principales.

A76 : Sa ne devient pas une prise de note, pcq dans cette dernière on prend que l'essentiel.

2^e) sept étudiants, ce qui représente 8.14% des étudiants de la promotion ont dit à tout simplement que « tout noter c'est difficile », « irréalisable ».

A10 : c'est une opération un peu déficile.

A17 : on peut pas.

A27 : c'es impossible de noter toute une leçon.

Parmi ces étudiants nous avons A 70 qui a développé son explication pour dire :

A70 : je peux pas ecristouts parce que mon ecriture est très dessement.

3^e) selon quatre étudiants, ce qui représente 4.65% des étudiants de la promotion, tout noter rend les notes confuses et mal organisées et ne permet pas (au moment de la révision) de distinguer facilement les idées principales et les idées accessoires.

A 71 : noter l'essentiel pour m'aider à comprendre.

A85 : Parce que sa va créer un mélange d'idées et d'informations.

A 64 : parce que quand j'écris tous je ne comprend pas où est le thème générale ou est les illustrations.

4^e) selon trois étudiants, ce qui représente 3.49% des étudiants de la promotion, on ne peut pas tout noter parce que le temps ne le permet pas.

A44 : La prise de notes ne consiste pas et ne permet d'ailleurs pas la construction de phrases correctes (faute de temps) mais plutôt de COLLECTER LE MAXIMUM d'éléments.

5^e) Selon trois étudiants, ce qui représente 3.49% des étudiants de la promotion, les notes prises doivent être personnelles et non pas une copie du cours de l'enseignant.

A13 : la prise de note est plus propre a l'étudiant (sa façon).

A14 : chqu'un de nous est libre de ce que veule apprendre.

A61 : ci en note toutes l'explication en rien a fere c'est une copie de ce qui dit l'enseignant.

6^e) Trois étudiants, ce qui représente 3.49% des étudiants de la promotion, renvoient l'impossibilité de tout noter à l'enseignant. Il est rapide, et il donne beaucoup d'informations.

A06 : il y à des explication mais simple c'est pas la peine de la noté, et en plus l'enseignant explique rapidement.

A81 : Je ne peut pas noter ce que l'enseignant explicer parce qu'il tres rapide.

A24 : l'enseignant dit plusieurs choses au mêm temps.

7^e) Enfin, selon deux étudiants (A 66 et A 83) il n'est pas obligatoire de tout noter parce qu'on peut trouver les différentes informations dans le cours dicté.

A 66 : pas forcément. Je peux récupérer d'autres ponts avec la dictée ou les polycopés ou les collègues.

A83 : parce que il y a des explications qui seront dans la leçon Donc c'est pas la peine que tu notes.

b. 2. Les étudiants ayant répondu par « oui »

Comme on le remarque très peu les étudiants ont répondu par « oui » (15.12%). Les raisons qui les ont poussés à donner cette réponse sont les suivantes:

1°) Les étudiants A15, A03, A52, A34, A84 n'ont pas donné de réponses pertinentes.

2°) Pour A 12 et A 68 tout ce que dit l'enseignant est important.

A68 : Je trouve que tout ce que l'enseignant dit est important.

A12 : ne pas perdre tous les informations de l'enseignant.

3°) Selon A 49 c'est le souci de passer à côté des informations importantes.

A49 : pour ne pas laisser les informations importantes.

4°) Selon A23 et A79, pendant le contrôle, l'enseignant peut poser des questions sur n'importe quelle information présentée pendant le cours.

A23 : Il est important de noter tout le cours parce qu'au moment d'examen on trouve des questions de compréhension.

5- Selon A02, A33 et A35 tout noter permet de mieux comprendre et de ne pas oublier le cours.

A02 : afin d'éviter la perturbation des idées.

A35 : parce que il faut noter tout pour ne pas oublier.

A33 : même les exemples et les idées secondaires pour bien comprendre le cours.

Enfin, d'après les explications des étudiants ayant répondu par « oui », on peut comprendre que ce qui les pousse à préférer tout noter, c'est le manque de confiance en eux et en leur maîtrise de la langue française. Ils ont peur de passer à côté de l'information essentielle parce qu'ils ne sont pas capables de comprendre parfaitement le message de l'enseignant.

b. 3. Les étudiants ayant répondu par « oui » et « non »

Ces étudiants ont présenté les arguments suivants:

1^e) selon A 86, cela dépend de la persévérance de l'apprenant et de la facilité du cours.

A86 : Sa depend du degré, de notre percevéance, si le cours est intencif, ou légé.

2^e) Selon A53 et A 55, on note tout s'il ne s'agit que de l'essentiel.

A53 : Tout noter si vraiment tout est essentiel sinon on note tous qui est essentiel.

3^e) Selon A 50, si on peut tout noter ce serait bien.

A50 : Si l'étudiant peut tout noter c'est tres bien si non l'étudiants note seulement l'essentiel.

Comme on remarque tous les étudiants ayant répondu par « oui » et « non » ont présenté des idées erronées.

c- Noter fidèlement les phrases de l'enseignant

A cette question cinquante quatre étudiants, ce qui représente 62.79% des étudiants de la promotion ont répondu par « non », 18 étudiants, ce qui représente 20.93% des étudiants de la promotion ont répondu par « oui » et 14 étudiants, ce qui représente 16.28% des étudiants de la promotion ont répondu par « oui » et « non ».

c. 1. Les étudiants ayant répondu par « non »

Les étudiants ayant répondu par « non » à la question sont au nombre de cinquante quatre (62.79%), et ils ont présenté les arguments suivants :

1^e) vingt trois étudiants, ce qui représente 26.74% des étudiants de la promotion ont dit qu'ils préfèrent utiliser leurs propres styles parce qu'ils voient que le style personnel est plus facile que celui de l'enseignant et que cela leur permet de comprendre facilement au moment de la révision.

A 45 : écrire à sa manière pour qu'il comprend ses notes.

A 85 : dés fois le style de l'enseignant est difficile.

A 38 : chacun a sa façon de noter et même le niveau il pose un problème.

Parmi ce groupe d'étudiants nous avons :

- Deux étudiants (A 64 et A 29) qui ont rajouté le fait de la mémorisation des informations tout en les notant dans leurs propres styles.

A 29 : pour bien comprendre et surtout garder ce cour dans matête quand je pris des notes a mon propre style.

-Un étudiant (A19) qui a peur de faire des erreurs en écrivant les notes parce qu'il n'entend pas bien l'enseignant donc il préfère utiliser son style.

A 19 : Parce que j'entend pas bien qu'est ce qu'il dit le prof et je fais des erreurs dans l'écriture et aussi je comprends pas toujours l'explication des profes.

-Un étudiant (A78) qui a évoqué la rapidité. Noter dans son propre style lui permet d'être rapide.

A 78 : pour facilité et pour être rapide.

2°) Quatorze étudiants, ce qui représente 16.28% des étudiants de la promotion, ont dit sans avancer d'explications qu'ils utilisent leurs propres styles pour prendre des notes. Parmi eux quatre étudiants (A01, A 04, A 22 et A17) ont précisé que parfois ils utilisent leurs styles et parfois celui de l'enseignant.

A21 : il faut employer mon propre style.

A66 : Je reformule les informations dans mon propre style.

A04 :-je utilise mon façon dans quelque cas et j'utilise quelque phrase de l'enseignant.

3°) Selon sept étudiants, ce qui représente 8.14% des étudiants de la promotion, le plus important est de garder l'information correcte et tant qu'ils peuvent garder l'information dans leurs styles, ils le font.

A 50: l'étudiant comprend et il peut noter avec son propre style l'essentiel c'est de comprendre.

A55 : l'essentiel la compréhension même on prend pas les même phrases de l'enseignant.

On peut comprendre des réponses de ces étudiants qu'ils ne prennent en considération ni le gain qu'ils gagnent du fait d'utiliser leurs propres styles (la mémorisation de l'information par exemple), ni, aussi, les causes de l'impossibilité de noter fidèlement les phrases de l'enseignant (le manque de temps, et l'effort, etc.). Ainsi, on peut préjuger que le fait d'ignorer carrément pour quoi faire une bonne prise de notes ne consiste pas à noter fidèlement les phrases de l'enseignant peut être aussi le cas des étudiants ayant dit seulement on note dans notre propre style sans développer leurs réponses.

4°) Quatre étudiants, ce qui représente 4.65% des étudiants de la promotion, préfèrent prendre des notes dans leur propre style parce que cela leur permet d'apprendre la langue (française) et ainsi, d'améliorer leurs styles d'écriture.

A 64 : Je utilise mon propre style pour mieux comprendre et pour mieux enregistrer les informations, et aussi je peux améliorer mon style d'écriture.

A56 : il faut noter par notre style propre ;pour connaître des mots nouveaux et pour faire des expressions de notre style.

5°) Trois étudiants, ce qui représente 3.49% des étudiants de la promotion, ont donné des réponses qui montrent qu'ils auraient préféré prendre leurs notes dans le style de l'enseignant mais ils trouvent que cela est difficile à réaliser.

A51 : c'est impossible de noter fidèlement les phrases de l'enseignant il faut écrire alors son propre style.

A 28 : Si on peut pour quoi non mais malheureusement c'est un peu difficile.

5°) Un seul étudiant (A52) a précisé que prendre des notes dans son propre style lui permet d'être rapide.

A 52 : pour gagner le temps et évoquer mon repertoire (...).

6°) Un seul étudiant (A 68) voit que la prise de notes doit être sous forme de mots-clés.

A 68 : Je trouve que la prise de note c prendre les mots clè.

7°) Selon un seul étudiant (A77) noter fidèlement les phrases de l'enseignant ressemble à une dictée rapide et ne permet pas de comprendre le cours.

A77 : La même chose ça va être comme une dicée rapide et on va rien comprendre, on va juste se consentre sur la vitesse d'écrire.

8°) Et enfin (A 03) a donné une réponse contradictoire avec le fait de répondre par « non » à la question.

Comme on remarque très peu d'étudiants arrivent à expliquer le fonctionnement de la prise de notes d'une manière assez réfléchie, parce qu'à chaque fois ces étudiants ne donnent qu'un seul argument, exemple : A 68.

c. 2. Les étudiants ayant répondu par « oui »

Ces étudiants (20.93%) ont répondu par « oui » pour les raisons suivantes:

1°) Selon A 05 et A 75 réviser à partir de ce qu'a dit l'enseignant exactement permet de mieux comprendre ce qui a déjà été saisi en classe. Pour ces étudiants la compréhension, est partielle en classe et elle se complète à la maison, ce qui nécessite d'écrire fidèlement les phrases de l'enseignant pour ne pas concevoir une idée erronée sur le cours.

A 75 : quelques fois on peut comprendre une chose en classe, mais quand on relire ce que l'enseignant nous a dit, exactement, on découvre plus de chose concernant la leçon.

2°) Selon A 74, A 30, A 40, A 57, A 09, A 23, A 41. A 26, A 73, le style de l'enseignant est plus juste. Et cela permet de garder le cours correctement.

A73 : j'aime bien le style de l'enseignant j'aime le garder pour prendre la langue le cours juste.

A 40 : puisque je fais toute la confiance à mes profs et certainement le profs ne nous donne pas des idées incompréhensible.

A30 : pour une information juste.

3°) A 69 et A70 sont incapables d'utiliser leurs propres styles à eux tout en notant. Pour cela ils prennent telles quelles les expressions de l'enseignant.

A69 : j'arrive pas à changer les mots au temp que je prend les notes.

A70 : je note fidelement les phrases de l'enseignant acause de l'apsance d'autre choisis.

4°) Selon A 72 et A 18 le style de l'enseignant est facile.

A72 : parce que le style de l'enseignant a été facile pour la revision et la comprendre.

5°) Enfin, les réponses d'A48 et A 10 sont peu pertinentes et A 81 n'a pas avancé d'explications.

A48 : on écrit seulement l'essentiel pas tout ce qu'il l'enseignant dit.

Comme on remarque il s'agit toujours de l'incompétence linguistique. Cette dernière pousse certains étudiants à chercher à noter fidèlement les phrases de l'enseignant. Cela ne permet pas bien sur aux étudiants de s'approprier parfaitement l'information prise en note.

c. 3. Les étudiants ayant répondu par « oui » et « non »

Comme on remarque les étudiants ayant répondu par « oui » et « non » en même temps sont nombreux par rapport aux autres éléments. Pour ces étudiants parfois il est nécessaire de noter fidèlement et parfois non, selon les arguments suivants:

1°) Selon A 71, A67, A36, A 86, A31, A 76 « oui » quand il s'agit des phrases qu'on doit noter telles quelles comme les citations et « non » quand il s'agit d'une explication ou d'un détail que l'enseignant présente.

A 67 : oui lorsque la phrase est important ou c'est un situation de quelque savant ou ecrivain et non lorsque le professeur explique les details.

2°) Selon A53 quand le prof explique doucement on note ses phrases telles quelles et s'il explique rapidement on note avec notre propre style.

A 53 : de fois fidèlement si le prophe explique doucement, et non si on comprend l'idée générale et on la noter avec notre propre style.

3^e) Selon A 16 des fois « oui » quand on ne peut pas résumer.

A16 : des fois oui parce que quand il explique il parle avec des phrases simple et on peut le comprendre facilement.

4^e) Selon A 80 et A61 parfois on aime garder le style de l'enseignant mais parfois on doit écrire dans notre propre style afin de mieux comprendre.

A 80 : des fois j'ai note fidèlement parce que j'aime le style de l'enseignant mais des fois écrit à ma façon pour plus de comprendre et pour regarder est ce que compré l'idée ou non.

5^e) Selon A 65 et A 83 on note fidèlement les phrases de l'enseignant, mais parfois on peut changer les phrases sans changer le sens.

A 65 : Oui, mais je peut modifier les phrase avec une fidélité au sens, il faut pas changer le sens.

6^e) Enfin A 54 a donné une explication peu pertinente par rapport à la réponse qu'il a choisi (« oui » et « non »).

d. Noter par phrases entières

Pour ce quatrième élément soixante deux étudiants, ce qui représente 72.09% des étudiants de la promotion ont répondu par « non », dix sept étudiants, ce qui représente 19.77% ont répondu par « oui », six étudiants, ce qui représente 6.98% ont coché les deux cases « oui » et « non », et un seul étudiant n'a coché aucune case.

d. 1. Les étudiants ayant répondu par « non »

72.09% des étudiants de la promotion ayant donné la bonne réponse « non » ont essayé de l'expliquer de la façon suivante.

1^e) Dix-neuf étudiants, ce qui représente 22.09% des étudiants de la promotion, ont dit, sans bien expliquer les causes ou les conséquences du fait de ne pas noter par phrases entières, que le plus important est de garder le sens correct du message de l'enseignant.

A 01 : l'essentiel c'est le sens de la phrase, on peut comprendre le prise de note avec un seul mot.

A56 : parce que on n'a pas obligé de noter une phrase complète (S+V+C) l'essentielle c'est le sens.

2^e) Dix-sept étudiants, ce qui représente 19.76% des étudiants de la promotion, ont présenté l'argument du temps. Selon certains étudiants, noter par phrases entières demande du temps alors que l'enseignant passe vite dans son explication et selon d'autres étudiants noter par phrases entières demande du temps et cela ne permet pas de garder tout l'essentiel.

A12 : pour ne pas perdre le temps l'essentiel c'est de comprendre ce que j'écris.

A23 : parce que on prend beaucoup de temps il est mieux d'utiliser les abréviations, les phrases nominales...

A39 : parce que lorsque je note des phrases entières je ne peut pas noter tout.

A57 : parce que des fois l'explication sera rapide donc je ne peux écrire des phrases complètes.

3^e) Treize étudiants, ce qui représente 15.12% des étudiants de la promotion, sans présenter des explications, ont donné des réponses très courtes dans lesquelles ils présentent par quoi on doit remplacer « phrases complètes » comme par exemple « mots clés », etc.

A 02 : des mots clés.

A20 : il faut marquer des indices comme les verbes.

A38 : je préfère utiliser des abréviations.

4°) Quatre étudiants, ce qui représente 4.65% des étudiants de la promotion ont évoqué leur habitudes de post prise de notes. En d'autres termes, ils ont essayé d'expliquer que le fait de ne pas noter par phrases entières ne nuit pas à leur apprentissage parc qu'ils organisent leurs notes ultérieurement.

A 04 : parce que j'ai ecrie des phrases dans des Feuilles de Broullent si tout et après j'organize et corigé mon phrase.

A 33 : on révison mon cour j' essaie de faire des liésons entré les phrases de la prise de note et le cour.

5°) Trois étudiants, ce qui représente 3.49% des étudiants de la promotion, ont essayé de donner des explications. D'après leurs explications on comprend qu'ils n'ont pas essayé d'expliquer pourquoi on ne note pas par phrases complètes mais ils ont plutôt essayé de montrer que parfois ce qu'on écrit ne demande pas tous les éléments de la phrase complète.

A 15 : en peu écrivéune seul mot mais complètes.

A 40 : parfois il y en a pas des expressions qui nécessite l'ordre de la phrase.

A 74 : parce qu'il y a des informations très importants ne consiste pas par un S + V+ C. c'est-à-dire de mots.

6°) Selon A 77, il ne s'agit plus de la prise de notes, mais noter par phrases complètes ressemble plutôt à une dictée.

A77 : C'est pas une prise de note alors c'est une dictée.

7°) Selon A 36 c'est fatigant de noter par phrases complètes.

A 36 : c'est tellement fatigant que je prend le nom d'opérations.

8°) A 10 se voit incapable de noter par phrases complètes parce qu'il fait beaucoup de fautes.

A10 : parce que j'ai utilisebeaucoup des fautes.

9°) Enfin, A17 n'a pas avancé d'explications. Et A 55 et A 82 ont donné des réponses peu pertinentes.

A 55 : on peut l'utiliser l'un des phrases et quand il y a des fautes on peut corriger.

d. 2. Les étudiants ayant répondu « oui »

Il s'agit de 19.77% des étudiants de la promotion. Ils ont répondu par « oui » pour les raisons suivantes:

1°) Selon A 24, A 27, A 47, A 43, A 37, A 59, A 11, A 19, A 08 et A 09, écrire des phrases complètes (sujet, verbe et complément) permet d'avoir un sens plus complet et d'avoir le lien entre les différentes notes prises. Et tout cela rend leur compréhension facile.

A 24 : pour mieux comprendre, sinon on peut pas comprendre même nos prise de note.

A08 : pour donner le sens au phrase.

A 09 : pour bien comprendre, si je prends une phrase incomplète surement j'oublie de qui s'agit – il.

2°) Selon A 84, quand il s'agit d'une chose essentielle il faut noter par des phrases complètes. Et selon A 32, s'il est nécessaire on doit noter par des phrases entières.

A 84 : il faut écrire l'essentiel en note complète puis les choses secondaires en abréviations (...).

3°) Selon A 81 et A 48 une phrase correcte en langue française consiste à écrire sujet, verbe, complément.

A 81 : parce que la phrase en français consist par sujet + verbe + COD.

4°) A 16 a dit simplement qu'il construit des phrases complètes à son style.

A 16 : Je construit une phrase complétea mon style.

5°) A 42 n'a pas avancé d'arguments.

Comme on remarque il s'agit toujours de l'incompétence linguistique. Nos étudiants préfèrent écrire par des phrases complètes afin d'éviter de ne pas comprendre leurs notes prises. Ils ignorent aussi que prendre des notes constitue un écrit non ordinaire, et ils ignorent les principes de cet écrit.

d. 3. Les étudiants ayant répondu par « oui » et « non »

Ces étudiants ont présenté les arguments suivants:

1°)Selon A 50, A 26 A31 et A 76, peu importe de noter avec des phrases complètes ou non, le plus important est de comprendre l'idée. Si la compréhension de l'idée nécessite d'écrire le sujet, le verbe et le complément, donc il faut le faire.

A 50 : l'essentiel c'est que l'étudiant peut comprendre ses notes.

2- Selon A 54 c'est une question de temps, quand on est limité par le temps on n'écrit pas la phrase complète.

A 54 : pour acquérir le temps.

3- Selon A86, noter avec des phrases complètes permet de perfectionner notre orthographe.

A86 : Oui, si on veut s'améliorer en orthographe comme moi. Alors oui. Non, Si la chose, ne nous demande pas beaucoup d'effort.

d. 4. L'étudiant n'ayant répondu ni par « oui » ni par « non »

L'étudiant A 72 s'est contenté de dire que, parfois, il note par phrases entières et parfois non.

A72 : des fois j'ai noté par phrase complète et des fois pas.

e. Utiliser des abréviations et des signes

En ce qui concerne cet élément nous avons quatre étudiants seulement, ce qui représente 4.65% des étudiants de la promotion qui ont répondu par « non », un seul étudiant n'ayant répondu ni par « oui » ni par « non », un autre ayant donné les deux réponses en même temps et quatre vingt étudiants, ce qui représente 93.02% des étudiants de la promotion ayant répondu par « oui ».

e. 1. Les étudiants ayant répondu par « oui »

C'est l'élément qui a eu le plus grand pourcentage de réponses correctes, 93.02% des étudiants de la promotion ont répondu par « oui ». Et ils ont présenté les arguments suivants.

1^e) Cinquante quatre étudiants, ce qui représente 62.79% des étudiants de la promotion voient que l'utilisation des abréviations et des signes permet de gagner du temps. Parmi lesquels :

- Treize étudiants, ce qui représente 15.12% des étudiants de la promotion, ont précisé leurs explications pour dire que le fait d'utiliser des abréviations et des signes permet de gagner du temps et de prendre le maximum d'éléments essentiels.

A 65 : pour ne perde pas beaucoup de temps et j'ai écrit le maximum de données.

- Cinq étudiants, ce qui représente 5.81% des étudiants de la promotion, ont dit que l'utilisation des signes et des abréviations est nécessaire surtout dans le cas où l'enseignant est très rapide.

A 82 : des fois l'enseignant (généralement) lorsqu'il explique, il explique comme qu'il est entrain de lire (rapidité).

- Huit étudiants, ce qui représente 9.30% des étudiants de la promotion ont dit que le fait d'utiliser des abréviations et des signes permet d'être bref, d'éviter la répétition et de gagner de l'espace sur la feuille.

A 78 : pour être rapide et bref.

A 17 : pour ne perdre pas le temps et pour éviter la répétition.

A51 : pour gagne du temps et de la place.

2^e) Onze étudiants, ce qui représente 12.79% des étudiants ont évoqué, sans bien expliquer, l'idée de faciliter l'opération, la tâche, le cours, etc.

A 73 : pour facilite l'opération.

3^e) Six étudiants, ce qui représente 6.98% des étudiants de la promotion ont donné des réponses qui révèlent la nécessité d'utiliser des abréviations et des signes pour pouvoir réussir deux opérations simultanément : écouter l'enseignant (ou comprendre) et écrire.

A 75 : ça permet d'écouter et d'écrire en même temps.

4°) Selon A 05 utiliser des abréviations et des signes permet de résumer l'idée et A 86 a dit à tout simplement que cela permet d'être bref.

A 05 : pour éviter de l'écrit trop pour résumé l'idée.

A 86 : par exemple au lieu de dire, d'écrire Syntagme Nominale on écrit S.N, c'est plus bref pour moi et pour mon stylo.

5°) Selon A68 et A 21 utiliser des abréviations et des signes permet de faire le lien entre les différentes informations.

A 68 : pour coller les informations l'une de l'autre.

6°) Selon A 57, utiliser des abréviations et des signes, lui permet, au moment de la relecture de ses notes de se rappeler le cours présenté par l'enseignant. Et selon A 62 les abréviations et les signes permettent de résumer et de mémoriser l'information.

A 57 : parce que des fois lors je vois les signes que j'ai laissé je me souvient de ce qui a le prof dans l'explication.

A62 : Dans la prise de note on écrit pas tout. On prend brièvement et avec des signes pour résumer le cours et pour garder et mémoriser l'explication.

7°) A 13 a annoncé, sans donner des explications, qu'il s'agit de sa méthode et A 61 a dit qu'il n'utilise les abréviations et les signes seulement avec les mots qu'il connaît.

A13 : C'est ma méthode de prendre des prises notes.

8°) Enfin, A 43 n'a pas donné d'explications.

Comme on remarque c'est l'élément qui a eu le plus grand pourcentage de réponses correctes mais qui a aussi le plus d'explications riches en informations. Comme si nos étudiants liaient « la prise de notes » beaucoup plus à l' « utilisation des abréviations et des signes ».

e. 2. Les étudiants ayant répondu par « non »

Ces étudiants se basent sur les arguments suivants:

1^e) L'étudiant A 37 a une très grande confiance en sa rapidité dans l'écriture, il n'a pas besoin de recourir à l'utilisation des abréviations et des signes.

A37 : parce que je suis rapide (j'écris rapidement), sauf dans des cas exceptionnels.

2^e) L'étudiant A 10 n'a pas assez de confiance au fait d'utiliser des abréviations et des signes. Il a peur de ne pas pouvoir les interpréter.

A10 : parce que quelque fois j'oublie les informations qui écrire.

4^e) L'étudiant A 39 est incapable d'utiliser des signes et des abréviations.

A 39 : parce que je peut pas copie par l'abréviations ou bien par les signes.

5^e) Enfin, A 84 a avancé une explication contradictoire par rapport au fait de répondre par « non » à la question.

e. 3. L'étudiant ayant répondu par « oui » et « non »

L'étudiant A 85 voit que c'est utile d'utiliser des abréviations quand c'est nécessaire, c'est-à-dire quand c'est long. Mais il n'est pas utile d'utiliser des signes.

A85 : Oui pour les abréviation quand la chose d'où en prend est longue et pas de signes.

e. 4. L'étudiant n'ayant coché aucune case

Selon A 16 on peut les utiliser pour les informations qu'on connaît déjà mais on ne doit pas risquer pour tout ce qui est nouveau.

A16 : -pour les information nouveaux je prendle termes.

-pour les informationaquis je l'itulisé.

f- Utiliser des dessins et des schémas

Pour cet élément nous avons soixante et onze étudiants, ce qui représente 82.56% des étudiants de la promotion ont répondu par « oui », onze étudiants, ce qui représente 12.79% des étudiants ont répondu par « non », deux étudiants ont répondu par « oui »et « non » et deux étudiants n'ont pas répondu ni par « oui » ni par « non ».

f. 1. Les étudiants ayant répondu par « oui »

Comme on remarque le taux des étudiants ayant répondu par « oui » en ce qui concerne cet élément (82.56%) est inférieur à celui de l'élément précédent « abréviations et signes » (93.02%). D'après les explications des étudiants ayant répondu par « non » et aussi celles des étudiants ayant répondu par « oui » et « non » ou encore n'ayant rien coché, cela est du à leur incapacité de le faire. Il est difficile pour certains étudiants de faire des dessins et des schémas. Cela les pousse à les utiliser rarement.

Les étudiants ayant répondu par « oui » ont essayé d'expliquer leur choix de la façon suivante.

1°) Trente deux étudiants, ce qui représente 37.21% des étudiants de la promotion, ont dit sans expliquer que l'utilisation des dessins et des schémas aide à bien comprendre.

A 69 : pour la bonne compréhension.

A 67 : pour mieux comprendre et pour approché l'apprendre.

A 04 : pour mieux comprendre.

2^e) Chez dix neuf étudiants, ce qui représente 22.09% des étudiants de la promotion, on trouve l'idée de la simplification et de l'éclaircissement.

A02 : parce qu'ils simplifient le cours.

A08 : pour éclaircir la prise de notes, et pour mieux comprendre.

3^e) Chez seize étudiants, ce qui représente, 18.60% des étudiants de la promotion nous lisons que l'utilisation des dessins et des schémas aide à éviter d'écrire beaucoup, de résumer le cours et de gagner le temps.

A 23 : pour réduire les choses vagues.

A29 : pour résumer un cours dans un schéma pour gagner le temps.

4^e) Selon quatre étudiants, ce qui représente 4.65% des étudiants de la promotion, l'utilisation des dessins et des schémas aide à mémoriser les informations notées.

A42 : c'est aussi pour la prise et la lecture des notes mais c'est surtout pour aider la mémoire.

A54 : pour me faire attentive à ce que j'ai fait pour que je me rappelle.

A86 : c'est la meilleure option pour garder l'info en mémoire parce que d'abord un schéma c'est une organisation d'infos.

5^e) Selon quatre étudiants, ce qui représente 4.65% des étudiants de la promotion, utiliser de dessins et des schémas aide à repérer et mettre au clair l'essentiel du cours.

A31 : pour bien comprendre et clarifier un point essentiel et le rendre compréhensible et clair.

A35 : parce que aide moi à repérer l'essentiel.

6°) Quatre étudiants, ce qui représente 4.65% des étudiants de la promotion, se sont satisfaits de dire que l'utilisation des dessins et des schémas doit être dans des cas particuliers.

A 16 : dans des cas du pratique.

A 37 : quelques fois quant il est necessaire, c'est quant est obligé de faire un tableau ou bien un schéma comme le schéma de la communication.

7°) Selon A 30 les dessins et les schémas aident à faire une prise de notes. Et selon A 14 c'est logique d'utiliser, dans une prise de notes, des dessins et des schémas si on utilise des abréviations.

A14 : bien sûr le faite d'utiliser les signes et abréviations automatiquement des dessins.

A30 : parce qu'il aide l'étudiant de faire la prise de notes.

8°) Enfin A 41 a donné une explication peu pertinente et A10 il n'a pas donné d'explications.

A 41 : parce que le dessin par exemple très difficile pour comprendre une chose par exemple (le schéma de communication)

f. 2. Les étudiants ayant répondu par « non »

1°) les étudiants A 39, A 73, A 26, A 83, A 40 ont avoué qu'ils ne sont pas capables de faire des dessins et des schémas et aussi ils ne sont pas capables de les déchiffrer.

A 83 : parce que je sait pas dessine ni les schémas.

A 73 : Je ne les comprend pas.

A 39 : parce que je peut pas comprendre le cours par dessins et des schémas.

2°) Selon A 84 et A 59 on utilise les dessins et les schémas seulement quand c'est nécessaire.

A 84 : s'il est nécessaire d'accomplir notre compréhension et si le cours le demande.

3°) Les étudiants A 85 et A 17 se sont contentés de dire qu'ils ne le font pas. Et l'étudiant A 79 a dit qu'il n'aime pas le faire.

A 17 : personnellement je n'utilise pas des dessins et des schémas.

4°) Enfin, A 10 n'a pas avancé d'explications.

f. 3. Les étudiants ayant répondu par « oui » et « non »

Selon les deux étudiants A 06 et A 38, on fait des dessins et des schémas quand c'est nécessaire, voire obligatoire.

A38 : lorsque on est obligé d'utiliser un schémas ou un dessins.

f. 4. Les étudiants n'ayant coché ni « oui » ni « non »

Selon les deux étudiants A 82 et A 56 c'est intéressant de faire des dessins et des schémas mais on ne les fait pas souvent.

A 56 : les schémas et les dessins aident de mieux comprendre mais ne sont pas les utiliser dans tous les cas ou des prises des notes.

3.3. Les résultats de la question numéro dix

3.3.1. La première partie de la question

L'analyse de la première partie de la question nous a permis de découvrir que chez 9.30% des étudiants seulement on trouve l'idée que faire une bonne prise de notes revient à l'enseignant, à son explication du cours. Aussi, nous remarquons qu'aucun étudiant de ce groupe n'a dit (clairement) que l'enseignant ne doit pas être rapide pendant l'explication. Cela veut dire que la majorité des apprenants ne culpabilise pas de prime abord l'enseignant. Et ils sont conscients des principaux éléments pour faire une bonne prise de notes.

Les étudiants ont cité les éléments suivants: premièrement la bonne compréhension du cours (45.35%), deuxièmement: la capacité de sélectionner l'essentiel (43.02%), troisièmement: savoir utiliser les abréviations, les mots clés, les schémas et avec une écriture lisible organisée et claire (32.56%). Quatrièmement: la concentration avec l'enseignant, l'assiduité et la bonne écoute (24.42%). Cinquièmement: la rapidité de l'écriture (18.60%).

Les étudiants ont cité aussi d'autres éléments mais dont le pourcentage n'est pas très important: comme nous l'avons déjà signalé, l'explication de l'enseignant (9.30%), la citation des bons exemples, les dates, l'idée générale du cours et le titre du cours (6.98%), le niveau culturel de l'apprenant et de sa connaissance de la langue française (2.32%), prendre la plus grande quantité d'informations possible (2.32%), s'intéresser à l'information elle-même et non pas à la langue (le style) dans laquelle on note (un seul étudiants 52).

Enfin, ce qui manque chez les étudiants, c'est d'être conscients de l'importance de la maîtrise de la langue et de la richesse des connaissances préalables sur le domaine en question (cela a été évoqué par deux étudiants seulement sur toute la promotion). C'est vrai qu'un bon pourcentage d'étudiants a cité « la bonne sélection de l'essentiel » (43.02%) ou même aussi la compréhension (45.35%) mais rien dans les propos des étudiants ne prouve qu'ils font un lien direct entre la capacité de sélectionner l'essentiel et la maîtrise de la langue. (Nous allons montrer au niveau de l'analyse des deux questions

treize et quatorze que les étudiants souffrent de difficultés quant à la sélection de l'essentiel dans un cours à cause de la non-maitrise de la langue. (Voir les résultats de la question quatorze, p. 271).

3.3.2. La deuxième partie de la question

Avant de commencer de parler des étudiants ayant coché la mauvaise case (oui/non) des différents éléments, nous rappelons brièvement que les étudiants ayant réussi à choisir la bonne case n'étaient majoritairement pas capables de bien expliquer leur choix.

Ou bien ils ont donné des explications très superficielles, voire des généralités, et cela concerne la majorité des étudiants. Exemples : 37.21% des étudiants de la promotion, ont dit sans expliquer que l'utilisation des dessins et des schémas aide à bien comprendre. 16.28% des étudiants de la promotion, ont dit sans avancer d'explications qu'ils utilisent leurs propres styles pour prendre des notes.

Ou bien ils ont même donné des explications erronées quant au fonctionnement de la stratégie de la prise de notes. Par exemples, selon deux étudiants (A 66 et A 83) il n'est **pas obligatoire** de tout noter parce qu'on peut trouver les différentes informations dans le cours dicté. Ou encore A70 pense qu'il ne peut pas noter parce que lui il écrit doucement, mais en réalité personne ne peut tout écrire pendant un cours.

On peut expliquer cela par l'absence de la véritable conscience du fonctionnement de la stratégie de la prise de notes chez les étudiants. Autrement dit, les étudiants savent que, dans une prise de notes, ils doivent écrire rapidement, utiliser des abréviations et des signes et peut être aussi des dessins et des schémas et qu'ils ne doivent pas tout noter, etc. Mais ils ne savent pas que tout cela est dans le but de réguler de très importants écarts de cadence entre l'oral et l'écrit. Nous précisons ici qu'à notre avis, la cause qui a empêché les étudiants de bien expliquer est loin d'être linguistique, parce que les étudiants auraient pu, dans ce cas, donner des réponses plutôt mal exprimées mais qui révèlent les bonnes explications, comme c'est le cas dans d'autres questions comme la question douze.

Nous allons maintenant analyser les explications des étudiants ayant mal choisi la réponse (oui/non).

a - Un grand nombre d'étudiants (60.46%) est conscient de l'utilité de la rapidité dans la stratégie de la prise de notes mais ça reste que le nombre d'étudiants ayant répondu par « non » à la question « la bonne prise de notes consiste à écrire rapidement » est aussi élevé, il s'agit de 30.23% des étudiants de la promotion. Selon certains de ces étudiants le plus important c'est de bien sélectionner ce qui permet d'écrire peu. Selon certains d'autres, ils se trouvent incapables de comprendre et d'écrire rapidement et ils ont peur de commettre des erreurs.

Comme on remarque les arguments présentés par nos étudiants ayant répondu par « non » à la question « une bonne PDN consiste à : a- écrire rapidement » ont pour origine deux choses. Premièrement l'insuffisance linguistique; plus on maîtrise bien la langue dans laquelle on apprend plus on comprend aisément l'enseignant et on réalise mieux plusieurs opérations en même temps, voire écouter l'enseignant, comprendre, sélectionner et écrire. Deuxièmement, la connaissance des différentes abréviations permet aussi d'écrire vite. Tout cela permet d'échapper aux erreurs. A cela on peut rajouter la préparation matérielle pour ne pas perdre du temps.

Donc, apprendre aux étudiants à faire une bonne prise de notes ne consiste pas à leur présenter un cours qui traite d'une façon superficielle la stratégie en question, mais il s'agit, d'abord, de les convaincre de pas mal de choses, parmi lesquelles l'utilité de la vitesse dans cette stratégie. Cela paraît évident, mais la question dix nous a montré que beaucoup d'étudiants n'en sont pas convaincus. Ces étudiants doivent être préparé psychiquement à écrire rapidement avant d'entrer en classe. Ils ne doivent pas attendre d'entrer en classe et de vérifier si l'enseignant parle rapidement ou non. C'est ainsi qu'ils seront capables d'accomplir leur tâche convenablement.

b- Certains étudiants n'ont pas assez de confiance en leurs compétences linguistiques, cela les pousse à « tout noter » pendant le cours. Donc, dans un cours de prise de notes, on doit expliquer aux étudiants qu'il est impossible de tout noter. Mais afin de pouvoir convaincre les étudiants il faut leur expliquer d'une façon détaillée pourquoi il

est impossible de pouvoir tout noter (cf. Bilan, p. 292) et il faut leur offrir les solutions pour les différentes difficultés de la prise de notes comme par exemple « la maîtrise de la langue dans laquelle on prend des notes », « la maîtrise de la technique de la prise de notes », « se préparer moralement et matériellement à la prise de notes ».

c- Chercher à noter fidèlement est, aussi, l'une des conséquences de l'incompétence linguistique. Pour nous c'est un autre argument par lequel on essaie de convaincre nos étudiants de développer leur compétence linguistique. Les étudiants qui ne maîtrisent pas la langue sont incapables de comprendre le cours en classe et ils se trouvent obligés de noter les phrases de l'enseignant telles quelles pour pouvoir comprendre le cours au moment de la révision, ce qui ne permet à l'apprenant ni de s'approprier l'information en la notant, ni de profiter des notes prises parce que dans ce cas l'objectif de la prise de notes change et devient « comprendre le cours ». Ce que risque l'étudiant dans ce cas est de ne pas pouvoir tout noter et de passer à côté de la l'information essentielle et donc de ne pas comprendre le cours.

d- L'incompétence linguistique pousse certains étudiants à noter par phrases entières, afin de garder un sens complet. Mais cela rend le fait de prendre des notes une chose difficile, voire impossible. La méconnaissance des principes de la stratégie de la prise de notes, aussi, pousse certains étudiants à noter par des phrases complètes, parce qu'ils essaient d'écrire de la façon la plus correcte. Dans un cours de prise de notes il sera, donc, nécessaire d'attirer l'attention de nos étudiants sur les caractéristiques de la stratégie de la prise de notes. Il faut leur apprendre qu'il ne s'agit pas d'un écrit dans des conditions ordinaires, donc il ne suit pas les mêmes principes d'un écrit ordinaires. Et il faut les convaincre que ce n'est pas le fait d'écrire avec des phrases complètes qui permet de faciliter la compréhension des différentes notes prises ; par contre cela entrave la volonté d'écrire le plus grand nombre d'idées essentielles.

e- La quasi-totalité des étudiants est consciente de l'utilité de l'utilisation des abréviations dans la stratégie de la prise de notes. Donc, il ne s'agit pas dans un cours sur la prise de notes de convaincre les étudiants de la nécessité des abréviations et des signes mais peut être de la nécessité de les utiliser correctement, c'est ce que nous verrons à propos des questions onze et douze.

f- La majorité des étudiants est consciente de l'utilisation des dessins et des schémas dans la prise de notes, mais beaucoup d'étudiants pensent qu'il faut le faire seulement dans des situations spécifiques.

4. La question numéro onze : donnez les abréviations que vous utilisez le plus souvent

Au niveau de la question numéro onze nous avons demandé à nos étudiants d'écrire les différentes abréviations qu'ils utilisent souvent. Ainsi, en analysant les abréviations proposées par nos étudiants nous avons remarqué:

1- L'utilisation (correcte) de certaines abréviations habituelles, comme par exemple : A 11 : « ex » pour « exemple », A 12 : « tjrs » pour « toujours ».

2- L'utilisation (correcte) des abréviations spécifiques, c'est-à-dire les mots en vigueur dans le domaine de la spécialité; notamment les noms des modules, comme par exemple : « L.C » pour « lecture critique ».

3- L'utilisation des abréviations personnelles.

Notre travail va se focaliser sur le troisième point. En ce qui concerne les deux premiers points aucun problème ne se pose parce que les abréviations proposées par les étudiants sont majoritairement correctes, car les étudiants les rencontrent souvent que ce soit dans leur vie courante ou pendant leurs cursus universitaires.

Au niveau du troisième point (les abréviations personnelles) nous avons remarqué que nos étudiants ont présenté certaines abréviations qui peuvent être sujettes à problèmes et qui risquent d'être génératrices d'ambiguïtés. Nous citons les exemples suivants :

Chez A 09 on trouve :

- « l'expres » pour le mot « l'expression » mais cette abréviation peut être aussi lue : l'expressive, l'expressivité.

Chez A 11 on trouve :

- « commu » pour le mot « communication » mais cette abréviation peut être aussi lue : communicative.

Chez A 13 on trouve :

- « univ » pour « université », mais cette abréviation peut être aussi lue « univers, universitaire »

- « d'acc » pour « d'accord », mais cette abréviation peut être lue « d'accès ».

- « port » pour « portable » mais cette abréviation peut être lue « portatif, porter, port, porteur ».

Chez A 19 on trouve :

- « litt » pour « littérature », mais cette abréviation peut être lue « littéraire, littéral ».

- « tra » pour « traduction », mais cette abréviation peut être lue « traduire, traducteur, traduit, trac, tram ».

Chez A 34 on trouve :

- « phon » pour « phonétique », mais cette abréviation peut être lue : « phonème, phonatoire, phonologie »

Selon L. T. Duclaux:

Noter vite en abrégant. Cela suppose de savoir quels mots abrégier et comment le faire pour se relire sans problèmes.

Quels mots abrégier ? Réponse : 1) les mots ultra-courants, ceux qu'on trouve partout ; 2) à l'inverse les mots ultra-spécifiques au sujet considéré. Ne pas abrégier les autres mots, surtout ceux qui sont peu connus, ou rencontrés pour la première fois.

Comment abrégier ?

(...)

Pour les mots très spécifiques au sujet considéré :

- sténographie : ne garder que le début et la fin du mot, la dernière lettre au-dessus de la ligne soulignée d'un trait.

Exemple : généralisation = gen.ⁿ. (L. T. Duclaux, 1988, p 79).

Ainsi, selon G. Hoffbeck et J. Walter :

Des abréviations intempestives peuvent engendrer des ambiguïtés : « info » renvoie-t-il à « information » ou à « informatique » ? voire à « informateur » ?

Dans ces cas, assez fréquents, on peut :

- Utiliser une barre à laquelle on ajoute une ou plusieurs lettre(s) :

info-on

info-eur.

- Ecrire la fin du mot en élévation :

info^{eur}

info^{que} (G. Hoffbeck et J. Walter, 1987, p29).

Ainsi, ce que nous avons remarqué est que sur quatre vingt six étudiants un seul a présenté des abréviations qui révèlent le recours à l'une des méthodes citées par les auteurs ci-dessus, il s'agit d'A44 (âge 62 ans). Cela prouve que ces procédures sont ignorées par nos étudiants. Afin de mieux comprendre la procédure à laquelle ces derniers recourent afin d'abrégier les différents mots nous avons consacré quelques questions, à ce point, au niveau des entretiens.

En fait, les chances de lire correctement les abréviations utilisées par nos étudiants peuvent être augmentées dans ces différents cas: premièrement, si ces abréviations sont en rapport très étroit avec le sujet traité, deuxièmement, si elles sont utilisées rapidement, troisièmement, si le sens est noté avant de commencer la prise de notes, et quatrièmement si ces abréviations appartiennent au code personnel permanent de l'apprenant.

Mais le risque de ne pas retrouver le sens exact des différentes abréviations existe toujours parce que dans un cours l'enseignant est rapide dans son explication et par manque de temps l'apprenant peut recourir à une abréviation appartenant à son répertoire habituel afin d'abrégier un nouveau mot rencontré. La solution sera donc, au lieu de se satisfaire d'un répertoire personnel mémorisé grâce à l'utilisation quotidienne, de choisir un procédé abrégatif et de l'appliquer d'une façon régulière.

Selon A. Piolat :

Ces abréviations résultent de l'application de plusieurs règles de transformation. Connaître ces règles devrait inciter a) à choisir les plus efficaces et b) à utiliser des outils propices pour générer de façon contrôlée et régulière de nouvelles abréviations. Il est, en effet, plus facile d'apprendre certaines procédures d'abréviation plutôt que de mémoriser des listes de mots qui ont été abrégés selon des procédures très disparates. De plus au fur et à mesure qu'il progresse dans ses connaissances, le noteur rencontre des éléments de lexique nouveaux qu'il peut ainsi transcrire sous forme abrégée selon la règle choisie par lui (A. Piolat, 2001, p65).

4.1. Les résultats de la question numéro onze

1- Il faut apprendre à l'apprenant quels mots abrégés et comment le faire ; il faut essayer d'éviter d'abrégés les mots peu connus ou rencontrés pour la première fois.

2- Il est utile de convaincre les étudiants de l'utilité d'apprendre à appliquer une procédure abrégative qui leur permet de bien abrégés les nouveaux mots qu'ils rencontrent et qui n'appartiennent pas à leur répertoire personnel habituel.

3- Afin de renforcer chez l'apprenant le réflexe de recourir à une procédure abrégative au lieu d'abrégés d'une façon aléatoire, il est nécessaire de présenter cette procédure à l'apprenant tout au début du cursus universitaire, ce qui lui permet, aussi, à son tour d'élaborer, dès le début, un répertoire personnel d'abréviations correctes.

5. La question numéro douze : est-ce qu'il vous arrive d'utiliser deux abréviations différentes pour un seul terme ?

La question numéro douze a pour objectif de savoir à quel point nos étudiants sont conscients des conséquences néfastes du fait d'utiliser deux abréviations différentes pour un même terme.

L'analyse de la question a montré que dix huit étudiants, ce qui représente 20.93% des étudiants de la promotion ont répondu par « oui », un seul étudiant a coché les deux cases, deux étudiants n'ont pas répondu et soixante quatre ce qui représente 75.58% des étudiants de la promotion ont répondu par « non ».

5.1. Les quatre catégories de réponses

a. Les étudiants ayant répondu par « non »

La quasi-totalité des étudiants ayant répondu par « non » à la question l'expliquent par le risque de ne pas pouvoir interpréter correctement le mot abrégé.

A 01: pour gardé le sens des termes et pas mélangé.

A04 : pour ne pas mélangé.

A06 : parce que chaque terme a une abréviation si je modifier cette abréviation je vais perdre le sens.

A11 : parce que ça me faire une contradiction.

A15 : pour éviter le problème de comprendre le sens.

A36 : je donne un seul pour bien mémoriser, pour que je trompe pas je ne perturbe pas.

A51 : j'utilise toujours la même abreviation pour ne pas me tromper sur le mot.

A76 : pour ne pas confondre.

A81 : pour ne melange pas.

A86 : une suffie, je veux pas amalgamer les termes entre aux puis être incapable de les relir galérer dans leurs compréhension.

b. Les étudiants ayant répondu par « oui »

Les étudiants ayant répondu par « oui » ont donné les explications suivantes:

1^e) Selon A 85 on les différencie en rajoutant seulement une voyelle par exemple.

A 85 : Pour différencier seulement, ou en ajoutant un caractère ou une voyelle.

2°) A 70, A 62, se sont contenté de déclarer qu'ils le font.

A 70 : j'utilise deux abréviations différentes pour un seul terme.

3°) A 60 le fait parce qu'il oublie l'abréviation utilisée auparavant.

A 60 : parce que j'oublie des fois les mêmes abréviations de même terme.

4°) Selon A 61, A 58 quand c'est nécessaire, par exemple quand il ya dans un cours un autre terme susceptible d'avoir la même abréviation il faut rajouter plus de détails (lettres) à l'abréviation habituelle pour le comprendre.

A61 : des fois j'écris l'abréviation plus détail quand en parlent dans un sujet contient des mots qui semblent ce sens.

5°) Pour A 63 il le fait inconsciemment, quant aux apprenants A 55, A 34 et A23, ils renvoient ce fait à la rapidité, parce qu'en notant rapidement, on peut donner, inconsciemment, deux abréviations différentes au même terme.

A 63 : j'utilise parfois deux abréviations différentes pour un seul mais inconsciemment.

A 55 : qu'on écrit rapidement on utilise plusieurs termes différents.

7°) Selon A 50 parce que les abréviations utilisées sont personnelles.

A50 : Parce que les abréviations que j'utilise sont les miennes.

8°) Selon A 43 et A 14 le fait de faire deux abréviations différentes pour le même terme permet de bien expliquer et bien comprendre le terme en question. Il paraît que les étudiants se sont trompés, ils ont confondu « abréviation » avec « synonyme ».

A 43 : puisque d'utiliser deux abréviations différentes pour expliquer bien et comprendre bien ce terme.

9^e) A 44 a expliqué le cas inverse, le fait d'utiliser la même abréviation pour deux termes différents. Il voit que le contexte permet de bien interpréter l'abréviation. Et A 37 a expliqué que cela lui permet d'être rapide.

37 : pour être rapide j'utilise une abréviation pour deux mots.

10^e) A 07 a dit qu'il ne connaît pas toutes les abréviations des différents termes et parfois les mots se ressemblent.

A 07 : Je ne connais pas les abréviations de tous les mots et des fois les mots se ressemblent.

11^e) Enfin, A 67 a donné une explication peu pertinente, apparemment il n'a pas compris la question. Et A35 n'a pas avancé d'explication.

Comme on remarque certains étudiants ayant répondu par « oui » ont déclaré en expliquant qu'ils ne le font pas souvent et peut être inconsciemment. Tandis que d'autres étudiants ont montré qu'ils ont de très mauvaises conceptions sur cet aspect de la prise de notes.

c. Les étudiants ayant répondu par « oui » et « non »

L'étudiant (A66) ayant répondu par « oui » et « non » accepte l'idée que cela peut se passer mais pour lui, il n'a jamais utilisé deux abréviations différentes pour un seul terme.

A66 : Oui s'arrive mais jamais avec moi.

d. Les étudiants n'ayant répondu ni par « oui » ni par « non »

Les deux étudiants (A10 et A75) n'ayant coché aucune case n'ont pas avancé d'explications.

5.2. Le résultat de la question numéro douze

La majorité des étudiants de la promotion sont conscients de la nécessité d'éviter de faire deux abréviations correspondant à un seul terme, mais il reste que le nombre ayant répondu par « oui » à la question est élevé (20.93%). Il est donc utile, dans un cours présenté sur la stratégie de la prise de notes, de sensibiliser les étudiants aux inconvénients de l'utilisation de deux abréviations du même terme. Il faut leur expliquer que cela peut déboucher sur des conséquences néfastes dont la plus importante est la mauvaise interprétation des différentes abréviations, parce que même le contexte peut nous tromper.

Il faut, aussi, leur expliquer qu'ils doivent automatiser des procédures de raccourcissement parce que pendant un cours ils n'auront pas le temps de réfléchir sur l'abréviation utilisée auparavant si elle n'est pas automatisée (A60), ou sur la façon de différencier deux termes semblables comme (A61, A58 et A85).

6. La question numéro treize : dans un cours qu'est-ce qui vous aide à repérer l'essentiel à noter ?

Toujours dans le but de vérifier le fonctionnement de la stratégie de la prise de notes chez nos étudiants, nous avons posé la question numéro treize qui consiste à demander à nos étudiants de nous dire ce qui les aide, dans un cours, à repérer l'essentiel à noter. Donc, cette question nous permet d'analyser cet aspect de la prise de notes chez nos étudiants, qui concerne le repérage du message essentiel.

Après avoir analysé les réponses des étudiants à la question « Dans un cours, qu'est-ce qui vous aide à repérer l'essentiel à noter ? », nous avons remarqué que les réponses des étudiants tournent autour de trois pôles qui sont : l'enseignant, l'apprenant et le cours.

6.1. Les trois pôles : l'enseignant/l'apprenant/le cours

a. L'enseignant

a.1. Cinquante quatre étudiants, ce qui représente 62.79% des étudiants de la promotion, voient que le repérage de l'essentiel, dans un cours, peut être facilité grâce à l'enseignant. Ils ont principalement évoqué que:

1°) L'enseignant insiste toujours sur l'essentiel, il le répète et le reformule et il utilise plusieurs exemples. Exemple : A02.

A 02 : parce qu'il l'enseignant concentré toujours a l'essentiel, il répète l'explication de cette chose.

2°) L'enseignant signale que l'information est importante ou qu'il convient de noter. Exemple : A08.

A08 : a partir de l'enseinon qui il ne dit sa.

3°) L'enseignant renforce l'information par des gestes. Exemple : A24.

A24 : Les jistes du professeur.

4°) L'enseignant modifie le ton de sa voix. Exemples : A31 et A 32.

A31 : Quand le professeur insiste beaucoup sur ce point ; et des fois ; il y met une certaine intonation ; qui fait que moi ; je vois est essentiel.

A23 : le bien faire surtout, et la bonne compréhension du cours, l'intonation et le refaire par l'enseignant ainsi que sa méthode (et didactique).

5°) Quand l'enseignant présente une bonne explication du cours. Exemple A10.

A10 : le professeur qui me donne une bonne explication.

4°) Quand l'enseignant ne passe pas souvent et gratuitement d'une idée à une autre. Exemple : A17.

A17 : l'enseignant qui explique étape par étape ou élément par élément.

a.2. Ce qui n'a pas été évoqué par nos étudiants

Comme on remarque les étudiants ont évoqué plusieurs repères concernant l'enseignant qui permettent de détecter l'essentiel de l'accessoire, mais on remarque aussi que « le fait que l'information soit renforcée par une inscription sur le tableau » est très intéressant, mais cela n'a pas été évoqué par les étudiants. A l'exception d'un seul étudiant (A33) qui semble l'évoquer mais sans avancer des explications. (Pour plus de détails nous avons consacré des questions sur ce point au niveau des entretiens).

A 33 : l'enseignant écrit des fois l'essentiel, il reprend la phrase plusieurs de fois, il explique par plusieurs exemples.

b. L'apprenant

Trente étudiants, ce qui représente 34.88% des étudiants de la promotion voient que l'apprenant lui-même joue un rôle très important dans la bonne sélection des notes essentielles :

1°) La richesse des connaissances préalables de l'apprenant, cet élément a été évoqué par un seul étudiant. Exemple : A 05.

A 05 : les bonnes informations qui avaient m'étaient dans mon cerveau.

2°) L'apprenant peut demander à l'enseignant s'il s'agit de l'essentiel. Exemple : A07.

A07 : Je demande au prof si ce qui dit est essentiel ou bien si l'enseignant repète une information plusieurs fois.

3°) L'apprenant doit utiliser des abréviations, des signes et des schémas pour écrire rapidement et pouvoir garder tout ce qui est essentiel. Exemple : A 12.

A12 : J'utilise les abréviations pour écrire plus rapide et pour ne pas oublier ou être en retard avec l'explication de l'enseignant.

4°) L'apprenant doit bien comprendre le cours. Exemple : A 62.

A 62 : La compréhension du cours m'aide à repérer l'essentiel à noter, si on comprend pas bien on a arrive pas à repérer les informations principales. Et si le cours se base sur des idées claires on en peut repérer l'essentiel.

5°) L'apprenant doit se concentrer en classe, il doit bien écouter et bien suivre l'enseignant, ainsi il doit choisir la bonne situation en classe pour échapper au bruit. Exemples : A 49 et A 67.

A67 : La belle situation pour ecouté tous ce le professeur dit et le reflichir logique pour de-gage le détails et gardé l'essencial, et l'utilisation des signes et des abréviation pour facilité le cours.

A49 : Le premier chose qui m'aide c'est l'enseignant avec ça méthode d'explication, puis la situation dans la classe : le calme ou bien le bruit, le module aussi est ce qu'il est difficile à comprendre ou nom, et moi-même quand j'ai suivi bien le cours ça me facilite de prendre des notes.

6°) L'apprenant doit poser des questions à l'enseignant pour éclaircir les idées. Exemple : A 14.

A14 : Concentrer, poser des questions, préciser l'idée.

7°) L'apprenant note ce qui est nouveau pour lui. Autrement dit, pour les étudiants ayant présenté cet argument tout ce qui est nouveau est important et doit être noté. Exemple A60 et A65.

A60 : (...) et aussi selon ma connaissance des informations si j'ai les connues c'est pas la peine de les écrits ».

A65 : (...) quand il annonce des informations nouvelles.

8°) L'apprenant note ce qu'il ne comprend pas. Exemple : A83.

A83 : généralement ci c'est quelque chose que j'ai pas compris c'est ça que je note en expliquant (...).

9°) L'apprenant note ce qu'il risque d'oublier. Exemple : A76.

A76 : ceux qui est essentiel pour moi c'est l'incompréhensible aussi par à port a la façon dont le prof a expliqué la chose. (et des fois il dit carément c'est essentiel) aussi on note se qu'on risque d'oublier.

c. Le cours

Vingt sept étudiants, ce qui représente 31.39% des étudiants de la promotion renvoient les éléments du repérage de l'essentiel au cours lui-même :

1°) Le titre du cours. Exemples : A06 et A64.

A64 : Le thème générale prenait la place au premier (c'est le titre) et aussi dans un cours, on le repetent beaucoup, c'est pourquoi je peux le distinguer.

A06 : Quand la façon de l'enseignant d'explication et changé et je sen que l'enseignant insiste sur les information. Et il faut noté tout ce qui a une relation avec le titre de la leçon.

2^e) Les dates, les exemples, les schémas, les noms et les évènements.
Exemples : A09 et A11.

A09 : les dates, les exemples, les schémas, les noms, des événements.

A11 : Par exemple les noms des historiens, les dates qui sont important avec ces événement, un exemple avec leur explication.

3^e) Tout ce qui se répète dans un cours. Exemple : A16.

A16 : (...) les termes qui se répète.

4^e) Ce qu'on ne peut pas supprimer comme information. Exemple : A46.

A 46 : l'essentiel dans un cours c'est celui qu'on ne peut pas supprimé et sur lesquelles le prof insiste beaucoup.

5^e) Tout ce qui a une relation avec le cours. Exemples : A47 et A04.

A04 : les choses qui a un relation avec le cour.

A47 : c'est les information autour la leçon sitout.

6^e) Le programme du module. Exemple : A71.

A71 : suivant le programme de module (...).

Comme on remarque certaines réponses sont très vastes comme celles d'A 04 et A 47.

6.2. Les résultats de la question numéro treize

1- 62.79% des étudiants de la promotion ont présenté correctement les signaux de l'enseignant qui permettent le repérage de l'essentiel dans un cours. Certains étu-

dians ont évoqué un seul signal dont le plus souvent est le fait de répéter et d'insister sur l'information mais d'autres ont cité plusieurs signaux en même temps. Mais aucun étudiant n'a évoqué l'élément du «tableau ».

2- 34.88% des étudiants de la promotion voient que l'apprenant est le premier responsable du repérage de l'information essentielle. Comme on le remarque certaines idées de nos étudiants sont correctes comme par exemple le fait de dire que l'apprenant doit bien comprendre le cours, se concentrer, choisir le bon endroit en classe pour pouvoir bien écouter l'enseignant, participer et poser des questions ; l'apprenant doit aussi être riche en connaissances préalables sur le sujet traité. Mais d'autres idées sont fausses comme par exemple le fait de dire que l'apprenant demande à l'enseignant s'il s'agit d'un point essentiel ou non, ou le fait de dire que l'apprenant note ce qu'il ignore et ce qu'il ne comprend pas au détriment de ce qui est essentiel dans le cours.

On remarque, aussi, qu'aucun étudiant n'a parlé de « la maîtrise de la langue », pourtant c'est grâce à la maîtrise de la langue qu'on peut bien comprendre le message de l'enseignant et qu'ainsi on peut sélectionner l'essentiel de l'accessoire.

3- 31.39% sont conscients des éléments relatifs au cours et qui permettent de sélectionner l'essentiel de l'accessoire (le titre, le thème général, les exemples, le programme, etc.)

4- On remarque encore une fois le rôle très important attribué à l'enseignant quant à la maîtrise de la stratégie de la prise de notes par nos étudiants. 62.79% des étudiants de la promotion ont cité les signaux qui concernent l'enseignant, autrement dit tout ce taux d'étudiants comptent plutôt sur l'enseignant afin de pouvoir détecter l'essentiel de l'accessoire.

L'enseignant est, donc, censé donner de l'importance à tous ces repères qui permettent de jalonner le chemin du preneur de notes afin qu'il puisse détecter l'essentiel du cours. Avant le cours en question l'apprenant doit disposer du programme et des références nécessaires pour qu'il puisse se préparer intellectuellement. Et pendant le cours l'apprenant doit être guidé par son enseignant grâce à plusieurs éléments dont

les plus importants sont l'intonation, le gestuel et l'écriture sur le tableau. Nous citons très brièvement des avantages des trois éléments.

E. Guimbretière a écrit à propos de l'intonation:

(...) – l'intonation seule donne la signification du message, sans elle, l'énoncé pourrait être interprété de différentes façons, elle est donc indispensable à la bonne interprétation de l'énoncé (E. Guimbretière, 1994, p. 41).

Et selon G. Calbris et L. Porcher à propos du gestuel¹ :

La prosodie et les mouvements du corps (autosynchronisation) s'associent pour donner une forme au texte, lui donner vie, c'est-à-dire le structurer par des segmentations et mises en relief appropriées et enfin l'enrichir par des messages secondaires qui viennent moduler, confirmer, infirmer, compléter le message verbal primaire (G. Calbris et L. Porcher, 1989, in E. Guimbretière, 1994, p. 41).

Et aussi le fait que l'enseignant note l'essentiel sur le tableau a beaucoup d'avantages, parce que cela permet aux étudiants présents de repérer facilement l'essentiel et aux étudiants qui arrivent en retard de s'intégrer facilement. Pour plus de détails, voir la prise de notes pendant une réunion. (cf. partie. 01, chap. 02, p. 52).

D'un autre côté ce que nos étudiants ont cité comme éléments concernant le cours ou même l'apprenant, peut être, en réalité, renvoyé à l'enseignant, comme par exemple le fait de dire que l'apprenant doit bien comprendre le cours, se concentrer, bien écouter l'enseignant, participer et poser des questions, dans ce cas l'enseignant doit de son côté veiller à ce que le cours soit compréhensible et à ce que le calme soit établi en classe pour que l'apprenant puisse se concentrer et écouter l'enseignant.

¹ E. Guimbretière fait la différence entre le corporel et le gestuel. Le premier concerne les ressources du corps qui aident à émettre des sons par exemple : produire une note basse en baissant le menton et une note élevée en levant la tête. Tandis que le gestuel concerne l'étude des gestes comme composante de la compétence linguistique et culturelle. (E. Guimbretière, 1994, pp. 60-61).

Et aussi quand ils disent que le titre, le thème général, les exemples, le programme, sont des éléments du cours qui permettent de connaître l'essentiel de l'accessoire, en réalité c'est l'enseignant qui doit être capable de mettre au clair ces différents éléments

La responsabilité est donc partagée entre premièrement : l'enseignant qui doit savoir utiliser les différents signaux, qui doit veiller à ce que le calme soit établi en classe et qui doit aussi rendre son cours claire et compréhensible, et deuxièmement l'apprenant qui doit maîtriser la langue française afin de pouvoir comprendre l'enseignant et qui doit aussi maîtriser la technique de la prise de notes afin de pouvoir écrire rapidement.

5- Il est important, dans un cours sur la prise de notes, de rappeler à nos étudiants les différents éléments qui permettent le repérage de l'essentiel dans un cours :

a- Les signaux de la part de l'enseignant (le débit, les gestes, etc.), ainsi il faut attirer leur attention sur l'utilité du tableau.

b- L'utilité de la maîtrise linguistique et de la richesse des connaissances préalables, chez nos apprenant, parce que ce sont deux conditions qui permettent la bonne compréhension du cours et donc la sélection facile et correcte de l'essentiel.

c- Les éléments appartenant au cours même (le titre, le thème général, etc.).

7. La question numéro quatorze : En général, êtes vous satisfaits des notes que vous avez prises ?

La question « En général êtes vous satisfaits des notes que vous avez prises ? » a pour but de savoir ce que pensent nos étudiants sur leurs façons de pratiquer la stratégie de la prise de notes et aussi de relever les difficultés dont ils souffrent. L'analyse de la question a donné les résultats suivants : quarante sept étudiants, ce qui représente 54.65% des étudiants de la promotion ont répondu par « oui », vingt étudiants, ce qui représente 23.25% des étudiants de la promotion ont répondu par « non » et dix neuf étudiants, ce qui représente 22.09% des étudiants de la promotion ont répondu par « oui » et « non ».

7.1. Les trois catégories de réponses

A la question numéro quatorze 54.65% ont répondu par « oui », 23.25% ont répondu par « non » et 22.09% ont répondu par « oui » et « non » en même temps.

a. Les étudiants ayant répondu par « oui »

54,65% des étudiants de la promotion sont satisfaits de leurs notes prises ; selon la majorité d'entre eux leurs notes prises leur facilitent la compréhension et la révision du cours; car, grâce à cette stratégie ils obtiennent le cours résumé dans leurs propres styles et aussi dans le style que l'enseignant utilise pendant l'explication.

A01 : parce qu'il aide moi a comprendre dans un petit temps et facilement.

A68 : parce que c mon style et je comprond bien mes information.

b. Les étudiants ayant répondu par « non »

23.25% des étudiants de la promotion ne sont pas satisfaits de leurs notes prises pour les raisons suivantes :

1^e) Rater des informations importantes. Exemple : A24.

A24 : quelques fois je rate des informations que j'en ai besoin pour une compréhension complète.

2^e) L'incapacité de prendre de bonnes notes ; noter l'accessoire au lieu de noter l'essentiel. Exemple : A 45.

A 45 : parce que des fois, je prend pas l'essentiel, et je prend des idées secondaires.

3^e) L'impossibilité de comprendre le cours à partir des notes prises. Exemple : A27.

A27 : je trouve pas que je peux comprendre le cours à partir de quelque j'ai noté.

4^e) La difficulté de reformuler ou de comprendre les notes prises. Exemple :
A46.

A46 : parce que des fois je trouve des difficultés à reformulé ou a comprendre, (pas tout le temps).

5^e) Les deux étudiants A 73 et A 84 ont donné des réponses peu pertinentes et A 10 n'a avancé aucune explication.

A 73 : J'aime le professeur qui dicte le cours mot à mot.

c. Les étudiants ayant répondu par « oui » et « non »

22.09% des étudiants ont donné les deux réponses « oui » et « non ».

1^e) Selon la majorité de ces étudiants, parfois ils prennent de bonnes notes.
Mais :

- Parfois ils prennent des notes peu importantes. Exemple : A50.

A50 : Parfois j'écris des notes essentielles qui m'aident à comprendre mon cours et des fois j'écris des notes que je n'ai pas besoin.

- Parfois ils prennent des notes incompréhensibles, peu claires, mal organisées, mal enchaînées et peu logiques. Exemple : A 76 et A67.

A 67 : Parfois oui je trouve tout ce que j'écris est logique et bien quand je comprends l'explication et quand je ne comprends rien j'écris des notes qui ne sont pas logiques.

A76 : des fois j'écris clair et organisé et des fois je ne comprends même pas ce que j'écris des fois je rattrape l'enchaînement des idées.

- Parfois ils ratent des informations. Exemples : A28 et A85.

A28 : c'est pas tjrs parce que il faut que perdre des informations.

A 85 : je dis oui quand j'ai très compris et que rien ne ma depasse / aussi non quand des choses me passent ou quand je ne comprend mal l'information.

2°) A 33 est d'habitude satisfait des notes prises dans les modules de linguistique, mais il n'est pas satisfait quand il s'agit des modules de littéraires.

A33 : Oui : dans les modules linguistiques mais non dans les modules litteraires en général je trouve que j'ai noté un peu de note.

3°) A44 est satisfait de ses notes quand l'enseignant adopte un rythme normal et vice versa.

A44 : Oui quand l'enseignant adopte un rythme normal (débit)

Non lorsque la diction ou lecture se fait trop rapidement.

4°) A 65, d'habitude, est satisfait de ses notes prises mais l'enseignant ne donne pas toutes les informations.

A65 :Oui mais souvent l'enseignant ne me donne pas tous les information et je suis obligé d'aller chercher dans le net par exemple.

5- A 66 a présenté une réponse peu pertinente, (le recours au cours dicté est indispensable).

7.2. Le résultat de la question numéro quatorze

Comme on le remarque les difficultés les plus importantes citées par nos étudiants sont l'incapacité de repérer l'essentiel de l'accessoire, et le fait de rater des informations importantes. Tout en répondant à la question, beaucoup d'étudiants ont essayé

d'expliquer les causes de ces deux difficultés. Ainsi, certains étudiants les renvoient à leur incapacité de comprendre le cours, d'autres étudiants les renvoient à la rapidité de l'enseignant pendant l'explication.

Exemples

A67 : Parfois oui je trouve tous que j'écris est logique et bien quand je compris l'explication et quand je ne compris rien j'écris des notes ne pas logique.

A85 : parfois je ratte des informations et des idées a cause de la rapidité.

Nous avons déjà prouvé dans la question précédente (numéro treize) que la majorité des étudiants maîtrisent les différents signaux qui facilitent le repérage de l'essentiel dans un cours. Aussi après vérification nous avons trouvé que la majorité des étudiants ayant déclaré ne pas être satisfaits de leurs notes prises étaient capables de présenter ces différents signaux (qui concernent l'enseignant, le cours ou l'apprenant même), à titre d'exemple nous avons A24, A25, 19, etc.

Tout cela nous laisse dire que le problème se situe essentiellement au niveau de la maîtrise linguistique. Grâce à la maîtrise de la langue l'apprenant peut aisément comprendre l'enseignant et il peut, ainsi, rapidement et parfaitement sélectionner l'essentiel de l'accessoire. Ainsi, la maîtrise de la technique de la prise de notes et plus spécialement l'utilisation des abréviations, permet d'aider à contre balancer la rapidité de la parole de l'enseignant.

8. La question numéro quinze : sur quel(s) support (s) prenez-vous vos notes ? (...) sur quelle(s) partie(s) du support les prenez vous ? (...) pourquoi ?

En analysant la première partie de la question numéro quinze, qui porte sur le support sur lequel notent nos étudiants, nous avons remarqué que la majorité d'entre eux n'ont pas un seul support spécifique à cette stratégie mais ils notent sur plusieurs supports selon le tableau suivant (voir tableau 08, page suivante) :

Cahier de cours 17.44%	Cahier de brouillon 13.95%	Feuilles volantes 3.49%	Cahier de cours et cahier de brouillon 37.21%	Cahier de cours, cahier de brouillon, et feuilles volantes 12.79%	Cahier de brouillon et feuilles volantes 3.49%	Cahier de cours et feuilles volantes 4.65%	Feuilles volantes et téléphone 1.16%	Cahier de cours, téléphone Et ordinateur 2.32%
A07, A14, A19, A20, A27, A35, A42, A60, A61, A67, A71, A73, A74, A77, A83.	A03, A21, A26, A30, A36, A45, A47, A49, A56, A64, A75, A82.	A09, A22, A79.	A04,A05, A06,A10, A11,A12, A15,A16, A17,A23, A24,A28, A29,A32, A37,A39, A41,A43, A46,A48, A51,A53, A58,A59, A62,A68, A69,A70, A72,A78, A81, A84	A01, A13, A25, A31, A33, A40, A54, A65, A66, A76, A80.	A08, A34, A44.	A18, A52, A55, A85.	A38.	A50, A86.

Tableau 08: les supports sur lesquels les étudiants prennent des notes.

En essayant de comprendre cette diversité dans l'utilisation des supports par nos étudiants, nous avons eu recours à la troisième partie de la question : « pour quoi ? ». Ainsi, nous avons pu déduire que les différents choix de nos étudiants sont le plus souvent motivés par trois éléments: l'organisation, la récupération immédiate et facile de l'information et le manque de temps. Mais aussi l'habitude est un élément qui a été évoqué surtout pour les étudiants qui notent sur des feuilles volantes comme les étudiants A09 et A85.

8.1. Le choix du support de la PDN

Les étudiants choisissent les différents supports sur lesquels ils prennent des notes pour les raisons suivantes

a. L'organisation

Afin d'obtenir des cahiers et aussi des « idées » organisés, certains étudiants prennent toujours leurs notes sur les cahiers de brouillon. Et s'ils écrivent sur le cahier de cours ils préfèrent toujours la fin du cahier, au lieu des pages où le cours est écrit et cela pour ne pas confondre leurs idées (les notes prises) avec celle de l'enseignant (le cours dicté). D'un autre côté certains étudiants préfèrent noter seulement sur le cahier de cours (à la fin) et ce pour ne pas confondre les différentes informations des différents modules.

Exemples

A 15 : A la fin de cahier de cour ou bien sur le cahier de brouillon », « pour laisser le cahier propre.

A 31 : 1) sur le cahier du cour, j'écris toujours, à la fin du cahier, 2) Cahier de brouillon ; j'écris normalement, 1)Pour ne pas les confondre avec le cour donné par le profe, 2) Parce que c'est personnel ; et j'écris avec mon propre style ; et le profe ne risque pas de le voir, c'est pas comme le cahier du cour ; qui est plus organisé.

A32 : Si j'ai utilisé un cahier de brouillon je les prends au cours du cahier (successivement) et en cas des cahiers d'un certains module je les prends en fin du cahier, Pour être bien organisé et structuré.

A 66: Des fois je prend les notes sur des feuille, Des fois sur un cahier de Brouillon et beaucoup plus dans la fin du cahier de chaque module, Sur la fin de cahier de chaque module , Il me permet de ne pas mélangé les informations d'un module avec les autres.

b. La récupération immédiate des notes prises

Afin de retrouver facilement et rapidement leurs notes prises au moment de la révision, certains étudiants préfèrent noter sur la page où est écrit le cours dicté par l'enseignant. Quand il s'agit des notes très courtes comme par exemple les synonymes des mots l'apprenant note sous le mot en question, mais quand il s'agit de notes assez longues, l'apprenant note sur la marge ou sur le haut et le bas de la page ou même enfin de cahier.

Exemples

A01 : Je préfère la marge pour les synonymes des mots pour bien réviser à chaque fois que je lis le cours.

A07 : la dernière page du cahier et je souligne entre une idée et une autre, Parce que quand je revise le cours je prend son cahier et je peux reviser le cours dictée par l'enseignant d'une part et d'autre part je revise ce que j'ai fait comme notes à propos du cours.

c. Le manque de temps

Selon deux étudiants seulement, comme l'enseignant est rapide pendant l'explication du cours, l'apprenant, parfois, ne trouve pas le temps nécessaire pour retirer le cahier qui concerne la prise de notes (cahier de brouillon), ou il ne trouve pas, aussi, le temps pour l'ouvrir, ce qui le pousse à écrire directement sur le cahier de cours qui doit être préparé devant lui, (et cela concerne plus exactement la page sur laquelle ils écrivent le cours).

Exemple

A60 : - Dans la partie inférieure du cahier de cours, - parce que c'est la partie vide qui est proche de moi et qui je peux gagner le temps d'explication quand j'utilise cette partie.

A78 : en dessous du titre : quand j'ai pas le temps (...).

Ce qui est très intéressant aussi à noter, au niveau de cette question, est que les réponses des étudiants nous laissent comprendre qu'ils n'essaient pas de noter tout l'essentiel du cours, et ne suivent aucune méthode de prise de notes¹ ; parce que noter le cours dans son entité, nécessite de recourir à une méthode et ainsi d'utiliser au moins toute une page pour un seul cours, mais nos étudiants n'ont pas besoin de tout cela parce qu'ils essaient seulement de prendre des remarques qu'ils jugent nécessaires. Et c'est ce qui explique le dernier élément cité ci-dessus: « le manque de temps ».

Cet élément « le manque de temps » nous laisse dire que ces étudiants ne sont pas préparés moralement à la prise de notes, parce que l'étudiant doit se préparer, matériellement avant d'entrer en classe, il doit ramener avec lui un support spécifique à la prise de notes et en classe il doit le retirer le préparer devant lui et il doit, aussi, adopter une posture qui lui permet d'écrire rapidement et aisément.

Le problème chez nos étudiants ne se situe pas seulement au niveau du support sur lequel ils prennent des notes mais il s'agit d'abord de la préparation morale, qui les pousse en principe à se préparer matériellement, physiquement et aussi mentalement. Cela rejoint ce que nous avons déjà obtenu comme résultat suite à l'analyse de la partie du questionnaire qui traite les buts de la stratégie de la prise de notes « les étudiants manquent d'une véritable conscience de l'utilité de la stratégie de la prise de notes ».

D'un autre côté les étudiants ignorent les méthodes de la prise de notes ou plutôt ils ignorent qu'il existe des méthodes de prise de notes (cela sera confirmé au niveau des questions qui traitent la formation de nos étudiants quant à la stratégie de la prise). Selon L. T. Duclaux :

Qu'elle soit faite à partir d'un discours oral ou écrit, la prise de notes fait très exactement le pont entre lecture, écriture, écoute, prise de parole, réflexion et action. Cependant, force est de reconnaître que si les enseignants demandent à leurs élèves de prendre des notes, ils ne leur indiquent que rarement qu'il existe plusieurs méthodes de prise de notes. Et que selon le but visé, on ne doit pas précéder de la même manière (L. T. Duclaux, 1988, p.83).

¹ Afin de confirmer que nos étudiants ne suivent aucune méthode nous avons vérifié leurs cahiers de différents modules.

Il est vrai que chaque personne a une attitude personnelle face à la prise de notes, mais noter sur des supports divers, dans un parfait désordre peut avoir des répercussions ultérieures très négatives ; c'est la relecture des notes prises qui risque d'être très difficile voire impossible, parce que le fait de ne pas organiser ses notes sur un seul support et de ne pas adopter une méthode de prise de notes peut entraîner des répétitions, des lacunes et une absence de logique dans les notes prises. Ainsi, tout cela demande ultérieurement un grand travail de synthèse afin de réorganiser les notes prises.

8.2. Les résultats de la question numéro quinze

1- Il est évident qu'il n'est pas facile de convaincre les étudiants de l'utilité de consacrer un support spécifique pour la prise de notes, qui doit rester propre et organisée. Mais, si on les convainc de l'utilité d'adopter une méthode de prise de notes ; et ce grâce à la présentation des différentes méthodes de la prise de notes, leurs avantages et leurs inconvénients et grâce à la présentation des vertus de la meilleure méthode, la plus convenable à la situation d'un étudiant universitaire, cela pousse les étudiants systématiquement à se préparer moralement et physiquement.

En d'autres termes, la préparation morale des étudiants à la prise de notes peut se faire au moyen de l'apprentissage des méthodes de prise de notes. Cela se concrétise dans la préparation matérielle (physique) avant d'entrer en classe : l'apprenant prépare un support spécifique à la prise de notes, et en classe en mettant le support devant lui et en adoptant une posture qui permet d'écrire dès que la leçon commence. L'apprenant doit apprendre à prendre le cours en notes et non pas à noter des remarques.

2- Le fait de ne pas adopter une méthode de prise de notes constitue l'une des causes des difficultés dont souffrent nos étudiants quant à la stratégie de la prise de notes telles l'absence de la logique dans la prise de notes, le manque d'informations essentielles, etc.

D'un autre côté, le fait d'adopter une méthode de PDN pousse l'apprenant à prendre en charge le support sur lequel il prend ses notes, et il devient, ainsi, très organisé. Cela, à son tour, débouche sur un résultat très positif vis-à-vis de soi-même et vis-

à-vis de la société qui l'entoure. L'organisation donne à l'apprenant une très belle image qui l'encourage et le pousse à aller de l'avant, et aussi la société et surtout l'université seront fières de lui.

3- Il est utile de sensibiliser les étudiants à l'utilité de la maîtrise linguistique afin de pouvoir adopter ces différentes méthodes, surtout quand il s'agit de la méthode arborescente. Aussi, l'enseignant joue un rôle très important dans le recours de l'apprenant à ces différentes méthodes de la prise de notes, parce qu'il l'aide à repérer l'essentiel dans ce qu'il explique.

9. La question numéro seize : quels sont les difficultés que vous rencontrez lors de la prise de notes ?

Les réponses de nos étudiants à la question « quelles sont les difficultés que vous rencontrez lors de la prise de notes ? » tournent autour de six éléments qui sont : l'enseignant, l'apprenant, la langue, le cours, le temps et la mauvaise écoute.

Nous rappelons que, comme dans toutes les questions, afin de distinguer entre les différents éléments nous nous sommes basée sur les propos des étudiants, c'est-à-dire, si par exemple, au lieu de parler de la rapidité de la vitesse d'émission du langage en production orale, l'apprenant évoque l'enseignant, de notre part nous classons cette réponse sous l'élément « enseignant ». Cela est sensé nous permettre de dégager, à partir des conceptions fausses de nos étudiants sur la stratégie en question, des horizons de solutions aux difficultés qu'ils rencontrent.

Avant de commencer la présentation de l'analyse détaillée des différentes données nous signalons que sur quatre vingt six étudiants, un seul n'a pas répondu à la question et trois autres ont dit qu'ils n'ont pas de difficultés quant à la prise de notes.

9.1. La présentation des six éléments

a. L'enseignant

L'enseignant occupe la première place avec un pourcentage de 59.30%, autrement dit cinquante-et-un étudiants voient que l'enseignant est la source des difficultés qu'ils rencontrent quand ils prennent des notes. Ces étudiants ont évoqué plusieurs caractéristiques, de l'enseignant, qui les empêchent de prendre de notes, dont la plus importante est « la rapidité ».

a.1. Quand l'enseignant est rapide

Certains étudiants ont évoqué la rapidité de l'enseignant.

A04: -La rapidité de l'enseignement

-quelque fois j'écris pas tout Les explications à cause de la rapidité de l'enseignement.

a.2. Quand l'enseignant donne beaucoup d'informations sans mettre au clair ce qui est essentiel

Selon certains étudiants, quelques enseignants n'aident pas les apprenants à distinguer l'essentiel de l'accessoire.

A 62 : (...) si l'enseignant parle trop vite ou passe d'une idée à une autre ou il sort du sujet. Dans le cas si l'enseignant parle trop je ne peux pas tout prendre et j'arrive pas de faire différence entre une chose essentielle et une chose non essentielle.

A 58 : (...) et il y a des professeurs basés sur des choses secondaires et oublient l'essentielle.

a.3. Quand l'enseignant utilise un style difficile

Certains étudiants ont accusé l'enseignant d'avoir utilisé un style difficile, au moment de l'explication du cours.

A52 : (...) Quand le style de prof est difficile.

a.4. Quand l'enseignant parle à voix basse

Certains étudiants ont accusé les enseignants de parler, parfois, à voix basse.

A24 : 2- quelques enseignants ne peuvent pas élever leurs voix.

b. L'apprenant

En deuxième lieu nous avons « l'apprenant » avec un pourcentage de 37.21%, autrement dit, trente deux étudiants voient que le problème se situe chez eux mêmes.

Les arguments présentés par ces étudiants sont les suivants :

b.1. L'oubli

Selon A14 et A35, tout en prenant des notes, il leur arrive d'oublier l'explication de l'enseignant. C'est-à-dire, ils oublient ce qu'ils viennent de recevoir de la part de l'enseignant avant de le noter. Ainsi, A35 renvoie cela à la faiblesse de sa mémoire. Il ignore donc que la non-maitrise de la langue peut en être la cause principale.

A14 : soit oublier l'explication de l'information, (...).

b.2. L'incapacité de prendre des notes organisées

Certains étudiants (A17, A27, A 64) ont dit qu'ils ne sont pas capables de prendre des notes organisées.

A64 : (...) je peux aussi organiser les idées (...).

b.3. Rater des mots

Certains étudiants ont dit qu'il leur arrive, parfois, de rater des termes importants.

A26 : Des fois j'oublis écrire un mot intéressant et là où je trouve un problème de ne pas bien comprendre.

b.4. Rater des informations

Certains étudiants ont évoqué le fait de rater des informations intéressantes.

A46 : Les difficultés que je rencontre lors de la prise de notes des fois j'oublie quelques informations et ça me gêne de rater.

b.5. La difficulté de choisir les mots-clés

Certains étudiants trouvent des difficultés dans le choix des mots-clés.

A21 : la choisi des mots clés qu'on peut prendre a la prise de note.

b.6. L'incapacité d'écrire rapidement et de suivre l'enseignant

Certains étudiants se trouvent incapables d'écrire rapidement et de suivre l'enseignant.

A37 : il y a des divers difficultés comme la rapidité d'écriture (...).

b.7. L'incapacité d'écrire et d'écouter l'enseignant en même temps

Certains étudiants se trouvent incapables de faire deux opérations en même temps : écouter l'enseignant et écrire en même temps.

A23 : des fois je ne peux pas écrire et entendre au même temps.

b.8. L'incapacité de comprendre le cours

Certains étudiants ont cité la difficulté de comprendre le cours.

A29 : La compréhension : si je comprend pas le cours je ne peux pas prendre des notes, (...).

b.9. Ignorer le sujet (le manque des connaissances préalables sur le sujet traité)

Certains étudiants ont cité le problème du manque des connaissances sur le sujet abordé.

A84 : (...) ou je n'en ai aucune informations d'avance.

b.10. Ne pas pouvoir se concentrer

Certains étudiants ont cité la difficulté de se concentrer pendant un cours.

A37 : (...) autrement la concentration quand j'étais fatigué ou bien le mal comprendre de la leçon même.

b.11. La technique de la PDN

- Oublier (et/ou confondre) les abréviations

Certains étudiants ont dit qu'il leur arrive d'oublier ou, parfois, de confondre les abréviations qu'ils utilisent pendant un cours.

A34 : l'oublie ou le mélange d'abréviation des mots qui ont la même première partie.

- Ignorer la méthode de la prise de notes

Certains étudiants ont cité le fait d'ignorer la méthode de la prise de notes.

A35 : J'ai pas un méthode priçisé pour prenétouts.

c. La langue

13.95% des étudiants voient que le problème se situe au niveau de la langue. Au lieu d'avouer leurs incompétences linguistiques douze étudiants ont préféré dire que parfois il y a des mots difficiles :

A36 : (...) Le cas aussi du mots difficile je les dessine comme je les entendus.

d. Le cours

Quand le cours est difficile et comporte plusieurs informations.

A01 : (...) la qualité du cour (facile – deficile).

Nous signalons ici qu'il n'y a qu'un seul étudiant qui a évoqué la différence entre les modules de la « littérature » et les modules de la « linguistique », il s'agit d'A 85.

e. Le temps

Sept étudiants, ce qui représente 12.79% des étudiants de la promotion ont parlé du problème du temps. Parmi eux A75 a dit que le fait d'écrire rend difficile le fait d'écouter l'enseignant et de comprendre ce qu'il dit et A 59 qui a presque bien expliqué la source de la difficulté de la stratégie de la prise de notes.

A59 : Il n'y a pas un distance entre l'explication de l'enseignante et le temps d'écriture (...).

f. Le bruit, la mauvaise écoute, les grandes salles

Les étudiants ont cité aussi les problèmes du bruit et de l'incapacité d'écouter l'enseignant.

A24 : quelques fois j'écoute pas bien surtout dans les grandes sales.

A29 : (...) et aussi quand il y a le bruit dans la salle on ne peut pas prendre des notes.

9.2. Les résultats de la question numéro seize

Les résultats obtenus nous permettent de faire les deux remarques suivantes :

1- Premièrement, aucun étudiant n'a évoqué clairement la véritable source de la difficulté de la stratégie de la prise de notes qui est le contraste des cadences d'émissions orale et écrite, sauf A59 qui a donné une explication approximative.

A59 : Il n'y a pas une distance entre l'explication de l'enseignante et le temps d'écriture (...).

Ces étudiants ignorent cette réalité et pour expliquer le fait qu'ils n'arrivent pas à écrire en même temps que l'enseignant, ils ont dit que « l'enseignant est rapide ». Remarque : 59.30% des étudiants renvoient la difficulté de la PDN à l'enseignant et 44.19% des étudiants ont évoqué exactement la rapidité de l'enseignant.

2- Deuxièmement, en vérifiant les différents pourcentages des différents éléments nous remarquons que celui de l'élément « enseignant » (59.30%) est plus élevé que celui de l'élément « apprenant » (37.21%). Les étudiants ignorent, donc, la réalité du contraste des vitesses d'émissions du langage en production orale et en production écrite et ils ont, donc, tendance à accuser l'enseignant plus que de se mettre en cause.

Ainsi, selon J. P. Astolfi :

La théorie de *l'attribution sociale* par H. Kelley, indique en effet qu'un sujet peut se positionner différemment face à ses actes et à la survenue des événements :

- Certains développent *une attribution externe*, c'est-à-dire qu'ils renvoient ce qui advient à des causes ou des circonstances qui leur sont extérieures (la chance ou la malchance par exemple), et ils se vivent comme étant leur jouet, voire leur victime ;

- Alors que chez d'autres *l'attribution est interne*, c'est à dire qu'ils se considèrent étant à la source de ce qui leur arrive.

Les premiers se définissent plutôt comme des éléments indifférenciés au sein d'un ensemble qui subit passivement son histoire, quand les seconds se vivent davantage comme des acteurs autonomes, sujets de leur propre histoire (J. P. Astolfi, 1997, p. 107).

Nous rappelons que l'analyse de la première partie de la question dix « en quoi consiste une bonne prise de notes ? », nous a permis de découvrir que, 9.30% des étudiants seulement renvoient la responsabilité de faire une bonne prise de notes à l'enseignant. Et, aussi, aucune réponse de ces étudiants n'aborde clairement la rapidité de l'enseignant mais ils ont tous dit « la bonne explication de l'enseignant », de la façon suivante : « sur la capacité d'explication du prof, son expérience théorique » (A 84), « la prise de note se base sur une bonne explication de l'enseignant » (A 80), « A une bonne explication » (A39), « Elle se base sur une bonne explication de l'enseignant » (A38), « Une bonne explication qui sert à une bonne compréhension » (A 36), « sur l'explication de l'enseignant » (A30), « A l'explication de l'enseignant » (A11), « la façon de l'explication de l'enseignant » (A06) .

D'un autre côté, et toujours selon l'analyse de la première partie de la question dix, la majorité des étudiants de la promotion a une bonne conscience des principes d'une bonne prise de notes. Les étudiants étaient capables de citer plusieurs éléments qui permettent de faire une bonne prise de notes. Des éléments dont la responsabilité peut être partagée entre l'enseignant et l'apprenant : premièrement la bonne compréhension du cours (45.35%), deuxièmement: la capacité de sélectionner l'essentiel (43.02%), troisièmement: savoir utiliser les abréviations, les mots clés, les schémas et avec une écriture lisible organisée et claire (32.56%). Quatrièmement: la concentration avec l'enseignant, l'assiduité et la bonne écoute (24.42%). Cinquièmement: la rapidité de l'écriture (18.60%).

Nous rappelons aussi que dans la question treize « Dans un cours qu'est-ce qui vous aide à repérer l'essentiel ? », un bon pourcentage 34.88% des étudiants de la promotion voient que l'apprenant est le premier responsable du repérage de l'information essentielle.

Nous expliquons cette contradiction entre les résultats obtenus dans les deux questions dix et treize par rapport aux résultats de la question seize comme suit : les étudiants sont (majoritairement) conscients des principes de base de la bonne prise de notes (les questions dix et treize). Mais ils ignorent la véritable source des difficultés qu'ils rencontrent au moment de la prise de notes. Donc, dans une autre situation (la question seize) où il ne s'agit plus de décrire un fonctionnement avec toute objectivité comme dans le cas des deux questions dix et treize, dans la question seize les étudiants projettent avec toute subjectivité la responsabilité sur l'enseignant (qui selon eux est rapide quand il explique).

Une autre fois on découvre ce qui freine la volonté des étudiants pour faire une bonne prise de notes. Les étudiants qui ignorent la réalité de la stratégie de la prise de notes comptent sur l'enseignant qui doit, selon eux, parler doucement afin qu'ils puissent noter aisément.

Mais si les apprenants se rendent compte de la différence entre le temps de l'écriture et celui de la parole, ils vont cesser de projeter tout sur l'enseignant et ils ne vont plus attendre le moment du cours pour voir s'ils sont capables de noter chez tel ou tel enseignant mais par contre ils vont être responsables et ils vont eux-mêmes essayer de chercher les bonnes solutions, pour lutter contre cette différence, en enrichissant, par exemple, leurs connaissances quant au sujet du cours et en maîtrisant mieux la langue française.

Ainsi, petit à petit, ils développent leur confiance en eux mêmes, ce qui leur permet d'entrer dans des interactions, en classe, avec l'enseignant et avec les condisciples et de poser des questions pour rattraper ce qu'ils ratent comme informations nécessaires à noter.

De sa part l'enseignant ne peut pas ralentir le rythme de la parole et le rendre très lent parce que cela rend la situation ennuyeuse pour lui et pour les apprenants aussi. Mais par contre il peut alléger les différentes difficultés, qui concernent le cours (difficile), la situation (le bruit), l'apprenant (la non maîtrise de la langue) et même le décalage de temps entre la parole et l'écriture, par la bonne utilisation du gestuel et de l'intonation et ce pour mettre au clair ce qui essentiel dans le cours. Aussi l'enseignant doit veiller pour que son cours passe dans des conditions favorables (le calme).

Il est primordial donc dans un cours sur la prise de notes d'insister sur la véritable source de la difficulté de la prise de notes qui est la différence entre le temps de la parole et celui de l'écriture.

Pour résumer ce qui peut rendre la stratégie de la prise de notes difficile nous proposons le schéma suivant :

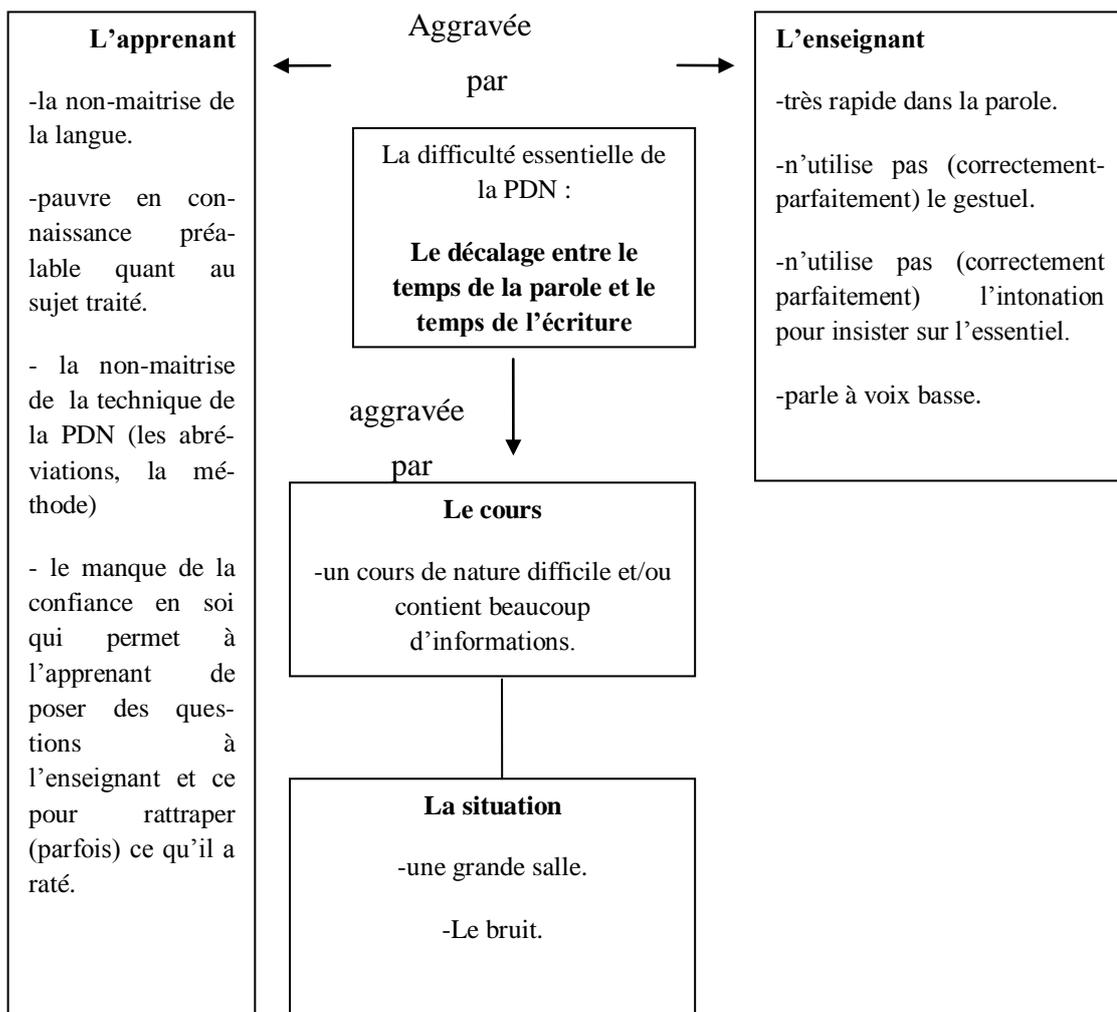


Figure 14 : Schéma représentant les difficultés de la prise de notes.

10. La question numéro dix-sept : pensez –vous que la prise de notes en langue étrangère (le français) est plus difficile qu’en langue maternelle ?

La question numéro dix-sept (pensez-vous que la prise de notes en langue étrangère (le français) est plus difficile qu’en langue maternelle ?), complète sa précédente. Elles visent toutes les deux les difficultés que rencontre l’étudiant lors de la prise de notes, sauf que la question numéro dix-sept, se focalise sur les difficultés linguistiques chez l’apprenant. Elle nous permet donc de vérifier si la langue constitue un obstacle pour une bonne prise de notes chez nos étudiants et ce qu’ils pensent de cela.

Ainsi, l’analyse des réponses des étudiants à la question nous a permis de comprendre que la majorité des étudiants voit que le fait de prendre des notes en langue maternelle est beaucoup plus facile qu’en langue étrangère. Cinquante et un étudiants, ce qui représente 59.30% des étudiants ont répondu par « oui ».

Mais, aussi, nous avons remarqué que le nombre ayant répondu par non est assez élevé. Vingt huit étudiants ont répondu par « non », c’est-à-dire 32.56% des étudiants de la promotion ne voient pas de différence entre le fait de prendre des notes en langue maternelle et en langue étrangère. Enfin, quatre étudiants, ce qui représente 4.65% des étudiants de la promotion ont donné les deux réponses « oui » et « non » en même temps et trois autres, ce qui représente 3.49% des étudiants de la promotion n’ont coché aucune case.

10.1. Les trois catégories de réponses

59.30% des étudiants ont répondu par « oui ». 32.56% des étudiants de la promotion ont répondu par « non ». 4.65% des étudiants ont donné les deux réponses « oui » et « non » en même temps et 3.49% des étudiants n’ont coché aucune case.

a. Les étudiants ayant répondu par « oui »

La lecture de la deuxième partie de la question « pourquoi ? » nous a révélé que les étudiants ayant répondu par « oui » trouvent que la langue maternelle « l’arabe » est beaucoup plus facile à comprendre par rapport à « la langue française », pour la

simple raison que la langue maternelle, ils la maîtrisent et ils la pratiquent partout et depuis l'enfance. Ainsi, il est plus facile d'écouter, de comprendre et d'écrire en même temps.

A 45 : parce que en langue arabe je peut écouter, comprendre et écrire au même temps, par contre en français je doit écouter attentivement pour bien comprendre et puis j'écris, et ça prend beaucoup de temps.

En plus de cela, noter en langue maternelle permet à l'apprenant d'utiliser aisément son style personnel mais noter dans une langue étrangère comporte le risque de choisir le mauvais terme. L'apprenant donc est obligé de compter sur le style de l'enseignant.

A54 : Parce que (...) déjà c'est une langue étrangère,

- Quelque fois l'étudiant ne comprend pas de se qu'il s'agit
- Il ne trouve pas le terme exacte qu'il recherche.

b. Les étudiants ayant répondu par « non »

Contrairement à la première catégorie des étudiants, celle-ci a répondu par « non » à la question « Pensez-vous que la prise de notes en langue étrangère (le français) est plus difficile qu'en langue maternelle ? ». Cette catégorie est constituée de trois ensembles d'étudiants:

1^o)Premièrement, un ensemble d'étudiants qui voient qu'ils maîtrisent parfaitement la langue française, et peut être même mieux que la langue maternelle.

A86 : J'ai appris à parler, et comprendre le Français avant même d'apprendre la langue Arabe, ce qui (...) c'est ma langue maternelle en quelques sortes.

A31 : Personnellement, je ne maîtrise pas bien la langue arabe ; donc ; j'ai du mal à prendre des notes, avec mon propre style ; par contre en français j y arrive ; pour moi tout est facile, quand j'utilise la langue française.

2°)Deuxièmement, un ensemble d'étudiants qui voient qu'une fois qu'ils se sont inscrits dans la filière du français, et qu'ils ont les principes de base de cette langue, cela suffit largement pour pouvoir prendre des notes aisément.

A62 : Je pense que la prise de notes en langue étrangère est moins difficile qu'en langue maternelle car La langue française est notre spécialité, La prise de notes sera difficile dans le cas de mal comprendre.

3°)Troisièmement, un ensemble d'étudiants qui voient que la stratégie de la prise de notes en langue maternelle ou en langue étrangère pose les mêmes difficultés. Faire une bonne prise de notes ne se base pas sur la maîtrise de la langue mais le plus important est de bien comprendre l'explication reçue de la part de l'enseignant.

A 61 : C'est la même chose pour le Français ou la langue maternelle puisque la prise de note se base sur l'explication pas sur la langue.

A55 : La prise de note en langue étrangère est comme la langue maternelle parce que tous ce qu'il s'intéresse c'est l'explication et la compréhension après ça la prise de note devient facile.

c. Les étudiants ayant répondu par « oui » et « non »

Pour cette catégorie d'étudiants, d'un côté, la langue française, pour certains étudiants, est facile vu qu'ils ont l'habitude de la pratiquer au sein de leurs familles mais le risque de l'insécurité linguistique existe toujours.

A06 : Oui : parce que y a des termes difficiles à comprendre, elle sert à mettre le sens difficile pour faire une prise de notes.

D'un autre côté, c'est vrai que prendre des notes est plus facile en langue maternelle mais il s'agit, plutôt, de la difficulté au niveau du cours lui même.

A02 : la langue maternelle est claire pour tous, Si tu consentre tu va bien comprendre et la prise de des note seras facile, il existe des cas ou même en langue maternelle on ne peut pas prendre des note grâce a la difficulté de matière elle-même.

d. Les étudiants n'ayant coché aucune case

Il s'agit de trois étudiants seulement, dont A42 n'a pas avancé d'explications, A70 voit que prendre des notes en langue étrangère est plus difficile qu'en langue arabe et enfin A 32 qui pour lui le problème se situe plutôt au niveau la rapidité et la mémorisation des informations.

A32 : La prise de notes est parfois difficile dans les deux langues puisque le problème se pose au niveau de la rapidité et la mémorisation des information.

10.2. Les résultats de la question numéro dix-sept

Selon les réponses des étudiants ayant répondu par « oui » à la question : « la maîtrise de la langue offre à l'étudiant preneur de notes « sa liberté » il ne se sent pas obligé d'être attaché à l'enseignant parce qu'il est capable de comprendre facilement et de noter dans son propre style. Mais un bon nombre d'étudiants (certains de ceux ayant répondu par « non » à la question) ignorent l'intérêt de la maîtrise de la langue dans la stratégie de la prise de notes.

En réalité le fait de maîtriser la langue permet sûrement de maîtriser la stratégie de la prise de notes. Car pour l'étudiant preneur de notes et qui maîtrise la langue française, en plus qu'il est rapide dans la compréhension du message reçu de la part de l'enseignant, il focalise son attention beaucoup plus sur le cours en question et non pas sur le cours et l'apprentissage de la langue aussi. Selon une étude menée par Sonia BRANCA-ROSOFF sur la comparaison des pratiques d'étudiants de français langue maternelle et de français langue étrangère, elle a découvert que les étudiants du français langue étrangère, en prenant des notes, s'intéressent beaucoup aux exemples afin d'apprendre la langue, contrairement aux étudiants de français langue maternelle qui, eux, s'intéressent beaucoup plus aux indices de structuration.

Un troisième résultat porte sur l'opposition FLM / FLE. Il s'est avéré que les étudiants français et néerlandais s'opposent pour les indices de structuration et le traitement des exemples : alors que les français réagissent mieux aux indices de structuration, les étudiants néerlandais s'accrochent davantage aux exemples affichés par rétroprojecteur. Comme si cet écrit fournissait une occasion supplémentaire d'acquérir du français (J. N. Doggen, 2008, P. 336).

11. Bilan (des questions de huit à dix-sept)

Les questions de huit à dix-sept nous ont permis de découvrir quelques réalités qui concernent la conception et le fonctionnement de la stratégie de la prise de notes chez nos étudiants. Cela nous permettra, nous supposons, d'aider les étudiants à perfectionner leur niveau quant à la stratégie en question.

Les étudiants sont conscients de la difficulté de la stratégie de la prise de notes (la question huit,). Mais cette conscience, est masquée parce que les étudiants ont l'habitude de prendre des notes.

Selon A. Piolat

Aussi, l'activité de prise de notes (...) paraît suffisamment familière et quotidienne pour que les noteurs pensent savoir l'exercer spontanément et avec efficacité (A. Piolat, 2001, p. 3).

Ainsi, comme les questions concernant les buts de la prise de notes nous ont permis de découvrir que nos étudiants manquent d'une véritable conscience de l'utilité de la prise de notes, cette partie du questionnaire (qui traite le fonctionnement de la prise de notes pendant un cours) nous a permis de comprendre que les étudiants manquent d'une véritable conscience de la complexité du fonctionnement de la stratégie de la prise de notes.

La majorité des étudiants ont une conception saine sur le fonctionnement de la stratégie de la prise de notes (les questions : dix, douze, treize). Mais ces étudiants étaient incapables, majoritairement, d'expliquer les principes de base de la stratégie ;

pour quoi il faut écrire rapidement, ne pas tout noter, etc. (question dix, la deuxième partie). Et aussi tout au long des différentes questions les étudiants (sauf trois étudiants au maximum) n'ont en aucun cas évoqué exactement les sources des difficultés qu'ils rencontrent au moment de la prise de notes (l'écart des cadences d'émission, etc.), mais la majorité accuse l'enseignant en disant « l'enseignant est rapide » (la question seize).

En conséquence, le fait de ne pas réaliser l'ampleur de la difficulté de la stratégie de la prise de notes et aussi le fait de projeter la responsabilité sur l'enseignant inhibent la volonté des étudiants et, ainsi, leurs préparations morale, physique et matérielle à cette stratégie, parce que les étudiants vont faire dépendre les efforts qu'ils fournissent de l'enseignant. En d'autres termes, ils vont attendre à chaque fois (surtout les premières séances avec chaque enseignant) d'entrer en classe pour vérifier si l'enseignant est rapide ou non. Cela à son tour ne permet pas à l'apprenant de profiter du gain que peut nous offrir cette stratégie très intéressante dans le processus de l'apprentissage.

Ainsi, après avoir découvert tout cela, il est judicieux de dire que dans un cours sur la stratégie de la prise de notes il ne suffit pas de parler aux étudiants des principes de base de la stratégie de la prise de notes comme la rapidité dans l'écriture, le risque de faire deux abréviations, ou plus, pour un seul terme, la sélection de l'essentiel, etc. (les questions dix, douze et treize). Mais il est primordial de leur présenter et de bien leur expliquer l'origine des difficultés de la prise de notes pendant un cours.

Cela permet de convaincre les étudiants d'adopter les moyens qui leur permettent de ne pas trop puiser des ressources de la mémoire de travail (voir ci-après). Et ainsi de les convaincre de l'utilité d'apprendre à appliquer des procédures du raccourcissement des mots au lieu d'apprendre par cœur des listes d'abréviations (voir ci-après les sources de difficultés de la prise de notes), ou de suivre des procédures personnelles qui ne soient pas forcément erronées mais qui peuvent donner plusieurs interprétations et qui provoquent un surcroît d'attention de la part de l'étudiant au moment de la lecture de ses notes et ce pour se rappeler trouver le bon sens des différentes abréviations, (question 11).

Comprendre les différentes sources de difficultés de la stratégie de la prise de notes pousse, aussi, les étudiants à adopter une méthode (arborescente) de la prise de notes et par conséquence se préparer matériellement (la question quinze). Cela les pousse aussi à se préparer physiquement, ce qui joue, à son tour, un rôle très important sur l'apprentissage.

Selon A. Brouillard :

C'est d'abord d'adopter une bonne posture.

Il faut disposer ses outils de travail pour être à l'aise : un support mal adapté, un stylo qui ne marche pas, un manque de place, tout est prétexte à la déconcentration, consciente ou non...

Ensuite, il faut disposer son corps. Prendre conscience que l'on est bien droit, assis au fond de son siège, ni sur le bord, ni de côté, ni les jambes croisés ; les deux avant-bras posés sur la table pour ne pas avoir une épaule plus basse que l'autre. Car il n'y a pas de concentration sans bonne circulation de l'énergie. Une colonne courbée ralentit le flux, le corps se fatigue et l'interaction sur le mental de tarde pas à se faire sentir (A. Brouillard, 2006, p. 25).

Ainsi, l'analyse de ces différentes questions nous a permis encore une fois de découvrir qu'il est très intéressant d'attirer l'attention des étudiants qui veulent maîtriser la stratégie de la prise de notes, sur la maîtrise linguistique (les questions quatorze et dix sept). Et qu'il est aussi très intéressant de présenter le cours sur la stratégie de la prise de notes tout au début du cursus universitaire et cela pour habituer les étudiants à la bonne façon de prendre des notes, pour les avertir des résultats néfastes de certaines idées fausses sur la stratégie de la prise de notes (la question huit, la fossilisation des erreurs, etc.).

12. Les différentes sources de difficultés de la stratégie de la prise de notes

Nous allons parler des différentes sources des difficultés de la stratégie de la prise de notes, dont la plus importantes est les contrastes des cadences d'émission mais nous allons aussi aborder les difficultés qui concernent la réception de la parole et la rédaction par écrit.

12.1. La production orale / la production écrite (le contraste des cadences d'émission)

Selon A. Piolat (A. Piolat, 2001, p. 53), que ce soit le mode de la production orale ou écrite, il est obligatoire qu'il y ait un enchaînement successif des éléments constitutifs du message transmis. Autrement-dit, en parlant il est physiquement impossible d'émettre deux phonèmes¹ simultanément comme il est aussi irréalisable de tracer en même temps deux graphèmes² avec la même main.

Malgré cela, dans la situation de la prise de notes l'étudiant preneur de notes est obligé de transcrire graphiquement les différentes informations présentées oralement par l'enseignant. Et la difficulté réside essentiellement dans le fait que la cadence d'émission du langage est beaucoup plus rapide en production orale qu'elle ne l'est en production écrite.

Selon Regine Acquier :

La difficulté de la prise de notes, elle vient essentiellement de deux chiffres : nous parlons à la vitesse de 150 mots par minute (...) et nous écrivons seulement à la vitesse de 27 mots par minute (R. Acquier, 1999).

Certes, dans sa prise de notes l'apprenant est l'acteur principal, mais quand même il demeure obligé de suivre le rythme imprimé par l'enseignant qui explique le

¹ Définition du phonème : « nous donnerons désormais à ces sons élémentaires, voyelles ou consonnes, leur nom scientifique de **phonème**. Ceux-ci se définissent comme les **unités minimales distinctives** sur le plan sonore. Leur identification est la tâche première de la phonologie, qui les isole en prenant en considération les **paires minimales**, c'est-à-dire les séquences qui ne se distinguent que par la plus petite différence possible : /p/ et /b/ sont deux phonèmes distincts dans la mesure où « une pierre » n'est pas une « bière » ». (M. Riegel, J. C. Pellat, R. Rioul, 1994, p41).

² Définition du graphème : « Le graphème est une unité graphique polyvalente (...). En première approximation, on distingue les **lettre** et les **graphèmes** de la façon suivante : le graphème est une unité graphique abstraite, par opposition à la lettre, unité concrète qui peut connaître des réalisations variées. Le graphème A peut prendre la forme d'une lettre manuscrite ou imprimée, d'une majuscule ou d'une minuscule, il restera toujours une unité minimale distinctive de l'orthographe française ». (M. Riegel, J. C. Pellat, R. Rioul, 1994, p65).

cours. La tâche principale de l'apprenant preneur de notes sera, donc et obligatoirement, de concilier les écarts de cadence entre la production par oral rapide et celle plus lente de l'écrit. Pour ce faire l'apprenant doit sélectionner les informations les plus importantes et il doit aussi abrégé ce qu'il écrit en gardant seulement des lettres, des parties de phrases, etc. Mais cela est plus complexe qu'il n'y paraît pour plusieurs raisons qui sont liés à la méthode de la prise de notes (la méthode arborescente), aux procédés d'abréviations et aussi à la mémoire de travail.

12.1.1. La méthode de transcription des idées (la méthode arborescente)

Les nouvelles recherches préconisent la méthode arborescente qui va le mieux avec l'objectif de sélectionner des informations essentielles et ainsi de gérer le décalage entre le temps de la parole et celui de l'écriture. Selon A. Piolat :

Pour ce qui concerne la sélection des idées, les manuels de méthodes de PDN tentent la encore d'offrir des procédés qui permettent de passer d'une écriture linéaire à une présentation spatiale des idées sélectionnées (...). Le procédé le plus éloigné d'une transcription mot à mot et linéaire des idées est la carte conceptuelle qui connecte des mots clés disposés en forme d'étoiles sur une seule page (A. Piolat, 2001, p. 54).

Le procédé de PDN en arborescence consiste à écrire au centre de la page le thème général et puis à dégager les sous thèmes et à les étiqueter en même temps avec des mots-clés à proximité du thème général. Peu importe le positionnement des sous thèmes par rapport au thème général : en haut ou en bas, à gauche ou à droite mais par contre il est très intéressant de lier les différents thèmes et sous-thèmes avec des traits (cf. partie 1, chap. 1, p. 33, et partie 1, chap. 2, p. 62).

Contrairement à la méthode linéaire, l'arborescente offre, donc, une rapidité et une facilité dans l'écriture parce que l'apprenant est sensé étiqueter les informations essentielles du cours avec des mots-clés. Cependant, cet étiquetage est loin d'être une opération simple et aisée. Non seulement l'étiquetage impose à l'apprenant un traitement complexe de l'information (l'application des règles de sélection, de hiérarchisation et de généralisation) mais aussi il doit être automatisé. Ainsi, l'automatisation permet au

preneur de notes de réduire le coût attentionnel qu'il utilise dans les différentes omissions en ajustant la cadence d'écriture à celle du débit verbal de l'enseignant.

D'autre part l'étiquetage, plutôt automatisé, exige de l'apprenant une bonne maîtrise linguistique et des connaissances antérieures sur le thème traité. Ces deux pré-supposés sont nécessaires non seulement au moment de la prise de notes mais encore pendant l'activité post PDN. La compétence linguistique et les connaissances préalables sont nécessaires pendant la prise de notes dans l'application des règles de la sélection, de la hiérarchisation et de la généralisation. Autrement dit, elles permettent à l'apprenant de comprendre facilement le message de l'enseignant et de le transcrire correctement sous forme d'une carte conceptuelle qui doit être compréhensible et aussi qui doit pouvoir être facilement interprétée, au moment de son exploitation.

Ainsi, en ce qui concerne l'activité post PDN, vu que les notes ne sont pas prises d'une façon linéaire, l'apprenant doit donc disposer d'une compétence linguistique et d'une certaine maîtrise du domaine en question afin de pouvoir redévelopper le contenu joint aux mots-clés ainsi que les liens qui les regroupent.

Ainsi, A. Piolat a écrit en ce sens :

Le va-et-vient entre le resserrement de l'information par étiquetage (lors de la PDN) et le redéploiement de l'information lors de l'utilisation des notes impose au noteur, d'une part une bonne maîtrise du maniement des catégories conceptuelles du domaine et, d'autres part, de sérieuses habiletés linguistiques (A. Piolat, 2001, p. 98).

12.1.2. La transcription des mots

Afin d'expliquer ce point nous commençons d'abord par l'explication des difficultés d'automatisation de l'écriture en langue française, puis nous passerons à l'automatisation des procédés abrégatifs.

a. L'automatisation de l'écriture (le système français)

Apprendre à écrire est loin d'être une tâche facile. Plusieurs paramètres doivent être pris en considération. Non seulement l'apprentissage à tracer des lettres et à les enchaîner est relativement long à atteindre (M. Fayol, 1997, p. 08), mais encore en français dont le système orthographique est de type alphabétique¹, l'apprenant est censé établir des relations entre « des graphèmes » et des unités abstraites « les phonèmes ».

Cette dimension orthographique (alphabétique), constitue déjà une première source de difficultés. Mais elle n'est pas la seule. Dans un système alphabétique idéal chaque graphème devrait représenter un seul phonème et inversement. Mais aucune langue ne connaît ce système parfait.

Les écritures alphabétiques qui sont des systèmes destinés à transcrire les phonèmes, entretiennent originellement une relation de dépendance vis-à-vis de l'oral. Cependant, le développement historique de l'écrit conduit à une relative indépendance toutes les écritures alphabétiques : celles-ci se détachent progressivement de l'oral et en viennent à véhiculer directement des informations grammaticales et sémantiques, sans faire toujours le détour par les expressions orales correspondantes (M. Riegel, J. C. Pellat, R. Rioul, 1994, p63).

L'apprenant doit, donc, tenir compte d'un certain nombre d'irrégularités de la correspondance grapho-phonologique, que présente la langue française, dans l'écriture des mots. Ainsi, selon M. Riegel, J. C. Pellat et R. Rioul la propriété biunivoque dans la langue française est absente dans trois cas essentiels (M. Riegel, J. C. Pellat, R. Rioul, 1994, p63) :

¹ « Il existe plusieurs manières de classifier les systèmes d'écriture. Sampson (1985) a fait la distinction entre les systèmes consonantiques, qui se limitent à représenter les consonnes (comme l'arabe et l'hébreu) et les systèmes alphabétiques représentant à la fois les consonnes et les voyelles (le français, l'anglais et la plupart des langues occidentales). Aussi, DeFrancis (1989) a introduit à l'intérieur même du système alphabétique une dichotomie entre les systèmes purs (le grec et le latin) et les systèmes morpho-phonémiques correspondant au français et à l'anglais). (P. Zesiger, 1995, pp. 16-17).

1. Le nombre des phonèmes est différent du nombre des graphèmes.

- Le plus souvent un graphème complexe correspond à un phonème unique.

Exemple ph= [f] comme dans « photo ».

- Une lettre (x) correspond à deux phonèmes : [ks] comme dans « taxer » et [gz] comme dans « exercer ».

2- Des similitudes dans un système (phonologique ou graphique) correspondent à des différences dans l'autre.

- Un même phonème peut être retranscrit à l'aide de plusieurs signes différents.

Exemple : le phonème [ã] peut correspondre aux graphèmes : (an) comme dans « ange », (en) comme dans « vent », (am) comme dans « ample », (em) comme dans « assemblage », (aon) comme dans « paon » et enfin (aen) comme dans « caen ».

- Plusieurs homophones¹ se différencient seulement par la graphie. Exemples : « chant » et « champs », « teint » et « thym ».

-Un même signe écrit peut correspondre à plusieurs sons. Exemple : la lettre (c) peut être [k] comme dans « cou » ou [s] comme dans « celui ».

- certains homographes² se prononcent différemment. Exemple : Nous portions des portions.

3- Certaines lettres ne correspondent parfois à aucun son.

- Exemple : le (e) peut être muet comme dans (table).

Tous ces exemples expriment l'ampleur de la difficulté d'acquérir, voire d'automatiser la transcription phonographique et orthographique du système français.

¹ « Des mots comportant les mêmes phonèmes sont homophones ». (M. Riegel, J. C. Pellat, R. Rioul, 1994, p32).

² « Des mots comportant les mêmes lettres sont homographes ». (M. Riegel, J. C. Pellat, R. Rioul, 1994, p32).

b. L'automatisation du style abrégé

Les difficultés citées ci-dessus révèlent aussi l'importance de la complexité de la tâche de la condensation des mots. L'apprenant du français langue étrangère ou seconde qui a pu, au cours des années, automatiser l'écriture alphabétique, ainsi que les différentes irrégularités de la correspondance grapho-phonologique que connaît la langue française, est obligé afin de pouvoir prendre des notes efficaces d'automatiser un autre type de transcription. Un type qui rompt, évidemment, avec le fonctionnement de base de l'écriture alphabétique. En écrivant les différents mots, le preneur de notes n'est pas censé transcrire toutes les lettres qui sont nécessaires à leur prononciation mais il doit plutôt savoir sélectionner des séries de lettres qui les symbolisent parfaitement. Exemple : « abⁿ » pour « abréviation » et « actuellem^t » pour « actuellement ».

En fait, l'automatisation de ces procédés de raccourcissement consiste à les utiliser d'une façon régulière et stable. Cela permet à l'apprenant de ne pas trop puiser dans les ressources de la mémoire de travail et ainsi de gagner du temps pour écrire rapidement, et de se dégager de la forme pour se consacrer au sens des notes prises.

En réalité, la stabilité des procédés de raccourcissement joue un rôle positif non seulement au moment de la prise de notes. Elle est aussi très bénéfique pendant l'activité post prise de notes. La stabilité des procédés de raccourcissement permet à l'apprenant qui lit ses notes de récupérer facilement le sens auquel renvoient les différents signes et abréviations et d'automatiser la restauration de l'information manquante.

Toutefois, l'emploi des différentes abréviations pose un problème. Selon A. Piolat, les mots symboles¹ peuvent être appris par cœur à partir des manuels spécialisés dans le domaine. Mais le problème est que ces manuels présentent de véritables variations dans les procédures utilisées dans l'abréviation.

(...) Le problème du choix de la forme abrégée à mémoriser reste entier. Les exemples d'abréviations figurant dans les tableaux des manuels de méthode en témoignent. Plus le tableau récapitulatif contient d'exemples, plus les procédés abréviatifs présentés par un

¹ Les mots symboles : les abréviations.

même auteur, ainsi que l'abréviation d'un même mot proposée par les différents auteurs sont contrastés. Il faut en tirer la leçon : les procédés abrégatifs ne sont pas appliqués de façon régulière (A. Piolat, 2001, p. 63).

Selon toujours A. Piolat (A. Piolat, 2001, p. 65), au lieu de mémoriser de longues listes d'abréviations élaborées selon des méthodes très diversifiées, il serait plus facile, pour l'apprenant, d'apprendre à appliquer certaines procédures d'abréviation et ce après avoir choisi les plus efficaces. Ainsi, petit à petit l'apprenant devient capable d'abréger d'une manière contrôlée et régulière tous les mots qu'il rencontre.

c. L'automatisation du style abrégé dans une langue étrangère (langue maternelle/langue cible)

Malgré le statut de la langue française en Algérie¹, il reste que la différence entre les deux systèmes : arabe consonantique² et français alphabétique n'offre pas aux étudiants l'avantage de transférer des compétences acquises en langue arabe (L1). Nous avons avancé ce jugement suite à notre lecture d'une étude menée par M. L. Barbier, M. Faraco, A. Piolat et S. Branca (2014), mais il faut quand même poursuivre une étude afin de confirmer cela.

Selon les résultats obtenus à partir d'une étude menée par les chercheurs cités ci-dessus sur la prise de notes et les procédés de condensation en français L2 par des étudiants anglais, espagnols et japonais, les étudiants espagnols et anglais dont les langues natives sont « alphabétiques » transforment peu leurs pratiques de prise de notes.

Autrement dit, ces étudiants réalisent un volume de prise de notes égal à celui réalisé dans leurs langues maternelles et des procédures abrégatives identiques à celles utilisées dans leurs deux langues. Par contre, les étudiants japonais produisent un faible

¹ Pour des raisons historiques (plus de 130 ans d'occupation française).

² Voir notes de bas de page, p. 298.

volume de prise de notes (nettement moins), et ils ne transfèrent pas leurs procédures habituelles de saisie rapide.

12.1.3. La mémoire de travail (MDT)

Selon A. Rey (A. Rey, 2012, p. 09), le système cognitif est constitué d'un ensemble de processus mentaux : la perception, l'attention, la mémorisation, le langage et le raisonnement. Ainsi, la mémoire¹ est au cœur de ce système cognitif, elle guide et structure nos perceptions, attentions et pensées quotidiennes. La mémoire est donc loin d'être un simple enregistrement passif des informations reçues ; elle réalise une véritable opération de construction du savoir.

Selon E. Bourgeois et G. Chapelle :

La mémoire, cette capacité que possèdent les organismes vivant d'acquérir, de retenir et d'utiliser un ensemble d'informations ou de connaissances est sans doute l'une des fonctions du cerveau les plus essentielles, au point qu'on peut dire qu'il n'y a pas de cognition sans mémoire. Grâce à la mémoire, le passé guide notre appréhension du présent et fournit les fondements sur lesquels s'exercent nos capacités d'anticipation et d'adaptation (S. Larroche, 2006, p. 40).

L'activité de la mémorisation est liée à plusieurs facteurs, ce qui explique que son étude ne constitue pas une tâche facile. Ainsi, plusieurs modèles de mémoire ont connu

¹ Selon J. L. Roulin, en fonction de la durée de conservation de l'information on peut distinguer trois aspects de la mémoire. Premièrement, le registre de l'information sensorielle (RIS) qui consiste à maintenir, pendant un très court laps de temps, une information captée par un système sensoriel (la vision, l'odorat, l'ouïe, le goût et le toucher). G. Sperling (1960) a mis par exemple en évidence l'existence d'une forme de mémoire temporaire (visuelle) d'une durée **inférieure à quelques centaines de millisecondes**. Deuxièmement, la mémoire à court terme (MCT), elle est supposée maintenir l'information pendant un temps très court (**environ 20 secondes**) avant de la reproduire. Ainsi, sa capacité aussi est très limitée (appelée « l'empan mnésique »), selon l'article de référence de G. Miller (1956) elle est considérée égale à 7 plus ou moins chez l'adulte. Troisièmement, la mémoire à long terme (MLT), consiste à stocker les informations reçues, d'une façon quasi permanente, et ce à grâce à nos comportements de rappel explicite ou implicite. (J. L. Roulin, in J. L. Roulin (Ed.), 2003, p274).

le jour dont le plus connu est le modèle de « la mémoire de travail¹ » d'A. Baddeley et G. Hitch (1974), qui offre une description simple des processus mentaux. Il explique comment notre système cognitif repose sur cet appareillage qui permet de maintenir, manipuler et associer toutes sortes d'informations sensorielles (A. Rey, 2012, p. 223).

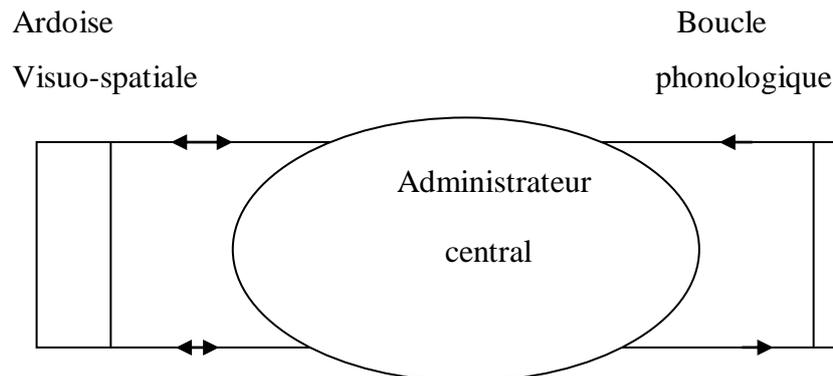


Figure 15 : le modèle de la mémoire de travail de Baddeley et Hitch (1974).

Selon le modèle de Baddeley et Hitch la mémoire de travail est constituée de trois composantes principales : une composante appelée « l'administrateur central », elle contrôle l'attention qui coordonne et supervise deux autres composantes indépendantes l'une de l'autre : l'« ardoise visuo-spatiale » qui est responsable du stockage des tâches visuo-motrices non verbales et spatiales et « la boucle phonologique » qui est responsable du stockage des tâches d'information à base phonologique et verbale. Ainsi, l'administrateur central gère les deux boucles et stocke l'information dans la mémoire à long terme.

Selon L. Taconnat:

Baddeley (1986, 1992) a défini la mémoire de travail (MT) comme le système responsable du maintien temporaire en mémoire et de la manipulation des informations pendant que

¹ MCT / MDT (la mémoire de travail) : MCT permet de maintenir une information pendant un temps très court et puis la reproduire telle qu'elle a été perçue, il s'agit donc d'une simple restitution de l'information maintenue. Tandis qu'on parle de la MDT lorsque la production de l'information maintenue pendant un temps très court est associée au traitement d'une autre information. Donc on maintient l'information pendant la réalisation d'une opération cognitive complexe. (J. L. Roulin, in J. L. Roulin (Ed.), 2003, p276).

sont réalisées des activités cognitives complexes telles que la compréhension, l'apprentissage ou le raisonnement. (L. Taconnat, 2005, p307).

Ainsi, la mémoire de travail serait, donc, impliquée dans toutes les activités intellectuelles, mais en raison de sa capacité limitée, elle présente un problème d'exploitation de ressources cognitive durant les différentes activités cognitives complexes et elle contraint ainsi les performances des individus.

Prendre des notes pendant un cours est loin d'être une simple transcription abrégée d'informations entendues ; par contre cela demande un effort cognitif très important. L'apprenant est censé gérer simultanément deux grandes activités : « comprendre » et « produire des textes par écrit ». Le nombre de traitements à opérer simultanément est très important et sollicite beaucoup de ressources disponibles dans la mémoire de travail.

Selon P. Coirier, D. Gaonac'h et J. M. Passerault (P. Coirier, D. Gaonac'h et J. M. Passerault, 1996, p.13), Comprendre ou produire une suite cohérente de phrases nécessite la mise en œuvre, simultanément, d'un grand nombre d'opérations complexes. Certaines opérations peuvent être réalisées d'une manière automatisées : comme par exemple l'accès au lexique mental¹ dans le cas de la compréhension et comme par exemple la formation des lettres dans le cas de l'écriture. Mais d'autres fonctions mentales engagent des ressources cognitives coûteuses, des ressources que délivre l'administrateur central de la mémoire de travail afin de synchroniser divers traitements.

Ainsi, en prenant des notes l'apprenant doit, donc, coordonner les exigences de sa compréhension du message et celles de sa transcription selon les contraintes fonctionnelles de sa mémoire de travail limitée en ressources attentionnelles. Il doit maintenir présente une représentation de ce qu'il entend pour avoir le temps d'en exploiter et

¹ « Le lexique mental: Ensemble des représentations conceptuelles auxquelles correspondent les entrées sensorielles d'une séquence de traits, lettres. Ces représentations associées sont d'ordre sémantique, phonologique. On parle de lexique mental pour désigner ce que contient la mémoire et qui correspond à chaque unité de lecture : ainsi, chaque lettre possède une entrée correspondante en mémoire, chaque mot ou expression également. Par abus, on considère que le lexique mental est l'ensemble des mots ou des unités de sens appris et correspondant aux entrées sensorielles perçues ». (<http://www.definitions-de-psychologie.com/fr/definition/lexique-mental.html>).

transcrire une partie tout en faisant face à un renouvellement continu du message émis oralement.

Selon A. Piolat :

Le fait d'écrire prend du temps et impose au noteur de stocker en mémoire de travail ce qu'il souhaite transcrire. Il doit, dans le même temps, mémoriser temporairement les paroles du conférencier afin de les comprendre et de les sélectionner. Compte tenu des capacités limitées de sa mémoire de travail, le noteur ne peut tout faire. (...). (A. Piolat, 2001, p. 55).

12.2. La perception de la parole

Selon J. Caron :

La parole se présente comme un flux sonore continu. La première tâche de l'auditeur est de segmenter ce flux en unités discrètes et d'identifier ces unités. La tâche est loin d'être simple, comme en témoignent les difficultés que (...) nous éprouvons à suivre un discours dans une langue étrangère que nous maîtrisons insuffisamment (J. Caron, 1989, p. 44).

La citation explique deux points très importants dans notre travail. Le premier est que « la perception du message est loin d'être une tâche facile », le deuxième est que cette difficulté est aggravée quand il s'agit de recevoir un message dans une langue étrangère qu'on maîtrise insuffisamment.

Ainsi, l'auteur a présenté, dans son livre (J. Caron, 1989, p. 44), quelques détails qui expliquent que la perception de la parole est loin d'être une tâche facile. Nous les citons brièvement :

a- La parole continue est rapide. Selon Juan Segui et Ludovic Ferrand (J. Segui et L. Ferrand, 2000, p. 81), en moyenne, le locuteur produit 100 à 200 mots par minute et il peut aisément multiplier ce rythme par deux. Ainsi, et selon Jean Caron, à un rythme de production de 200 mots par minute l'auditeur aurait à identifier 12 à 15 phonèmes par seconde et les capacités d'un auditeur moyen restent plus élevées encore

mais elles commencent par se dégrader à partir de 300 mots par minute environ (J. Caron, 1989, p. 44).

b- Le deuxième détail présenté par l'auteur est la grande variabilité des données acoustiques, autrement dit, la réalisation sonore d'une même phrase peut se différer d'une personne à une autre selon l'âge, le sexe, le locuteur parle à voix haute ou basse, etc.

c- Le troisième détail est le caractère lacunaire de la parole, c'est-à-dire certains mots (et des phonèmes) sont prononcés d'une façon imparfaite ou peut être ils ne sont pas prononcés du tout.

Suivant tous ces détails nous pouvons dire que la bonne perception de la parole ne se base pas seulement sur les données acoustiques, mais « l'auditeur anticipe sur ce qu'il entend, et n'effectue vraisemblablement qu'une analyse partielle des données acoustiques, en vue de confirmer ou de rectifier ces anticipations » (J. Caron, 1989, p. 44).

En fait les moyens les plus importants qui permettent à l'auditeur d'anticiper correctement sur ce qu'il entend sont la connaissance parfaite de la langue et la perception des mouvements des lèvres.

a. La connaissance parfaite de la langue

Selon Daniel Gaonac'h et Jean-Michel Passerault :

Malgré les apparences, les sons de la langue orale sont émis de manière continue, avec très peu de silences, pas de segments bien définis ; en particulier, les frontières entre les mots successifs sont dans la plupart des cas peu marquées. Cela est bien sûr peu conforme à l'impression que nous en avons, ce qui signifie que c'est notre connaissance des mots et de leur découpage, et non pas notre oreille, qui nous permet de segmenter correctement à l'oral. En d'autres termes, nous « projetons » sur ce que nous entendons un découpage lié à notre connaissance de la langue. (D. Gaonac'h et J. M. Passerault, 2003, page 334).

A l'occasion de cette citation nous ne manquons pas de rappeler les vertus de la maîtrise de la langue dans la stratégie de la prise de notes. Selon la citation, plus l'auditeur maîtrise la langue, plus il lui est facile de comprendre correctement le message reçu. Ainsi, dans notre cadre d'étude nous pouvons dire que, plus l'étudiant maîtrise la langue française, plus il est facile pour lui de comprendre la parole de l'enseignant et plus aussi il est facile pour lui de sélectionner l'essentiel du cours et le résultat donc est de faire une bonne prise de notes.

b. La perception des mouvements des lèvres

La perception des mouvements des lèvres, selon toujours Daniel Gaonac'h et Jean-Michel Passerault, (2003, page 335), joue un rôle très important dans la perception de la parole. Elle renforce la redondance¹ du message, ce qui permet de compenser les différentes difficultés appartenant aux messages sonores et aussi celles qui résultent des mauvaises conditions de réception du message comme le bruit par exemple.

12.3. Le regard de l'apprenant preneur de notes

Nous avons déjà vu qu'au moment de l'explication, dans un cours, l'apprenant preneur de notes a, besoin de poser son regard sur son enseignant et ce pour deux raisons. Premièrement, percevoir correctement le message verbal qu'il lui transmet. Deuxièmement, l'apprenant a besoin aussi de tenir compte des gestes de son enseignant afin de pouvoir sélectionner l'essentiel du cours.

Ainsi, nous allons montrer que le preneur de notes a besoin aussi et simultanément de poser son regard sur la feuille sur laquelle il transcrit les informations jugées essentielle et ce pour les lire et vérifier leur compatibilité avec l'objectif du cours et avec ce que l'enseignant est entrain d'expliquer. Et du coup nous allons, brièvement,

¹ « La redondance : les caractéristiques du langage humain sont telles en effet qu'il y a toujours beaucoup de redondance : dans un contexte donné, un sujet humain s'attend par exemple à percevoir plutôt certains mots que d'autres, en raison des contraintes de la syntaxe ou de la sémantique, ce qui constitue un des aspects les plus importants de la perception du langage. Il arrive d'ailleurs quelquefois qu'on entende un mot pour un autre dans une conversation, simplement parce que c'est celui-là qu'on s'attendait à entendre ». (D.Gaonac'h et J. M. Passerault, *Le langage*, in J.-L. Roulin (Ed.), *Psychologie cognitive*, 2003, p330).

montrer que comme la réception de la parole, la rédaction des textes constitue une activité très complexe.

12.4. La complexité de l'activité rédactionnelle

Afin de souligner la complexité cognitive et aussi affective de l'activité rédactionnelle, Hayes (1996) a établie une architecture des composantes de l'activité de la rédaction. Parmi les composantes de son schéma « les processus cognitifs ». Ces derniers concernent « l'interprétation de texte », « la réflexion » et « la production de texte ».

Selon Hayes (1998) « L'interprétation de texte » est une fonction qui permet de produire des représentations internes et ce grâce aux entrées linguistiques et graphiques. Elle concerne, donc, l'identification de rédacteur de sa tâche de production écrite. Dans le cas de la prise de notes « l'interprétation » concerne la collecte d'informations essentielles présentées par l'enseignant. Selon A. Piolat (2001, p. 44), l'interprétation est nécessaire aussi pour le contrôle que le preneur de notes (le rédacteur) doit mener sur son activité graphique et aussi mentale. Comme dans toute rédaction écrite le preneur de note relie ce qu'il a écrit afin d'organiser ce qu'il va ensuite écrire et ce pour vérifier et contrôler ce qu'il est entrain de rédiger et pour repérer l'écart entre ce qu'il a déjà réalisé et ce qu'il vise de faire.

« La réflexion », selon toujours Hayes, est une fonction qui permet de produire des représentations internes à partir d'autres représentations internes. Elle permet donc au rédacteur de transformer les représentations qu'il élabore pour réaliser son texte. Cela consiste à récupérer les différentes idées nécessaires et de les planifier. Ainsi, plus l'étudiant maîtrise le sujet et l'objectif du cours, plus sa prise de notes est facile et efficace.

Enfin, « la production de texte » est une fonction qui permet d'utiliser les représentations internes dans le contexte de l'environnement de la tâche¹ et qui permet de

¹ L'environnement de la tâche est une composante majeure du schéma de Hayes. Pour plus de détails lire : R. Hayes, *Un nouveau cadre pour intégrer cognition et affect dans la rédaction*, in A. Piolat et A. Pélissier, *La rédaction de textes, approche cognitive*, 1998, p55.

produire une sortie écrite, parlée ou graphique (J. R. Hayes, 1998, p. 71). En d'autres termes « la production écrite » concerne l'utilisation des représentations préverbaux élaborées par la « réflexion » et les traduire en éléments verbaux écrits. Dans le cas de la prise de notes il s'agit bien sûr de procédés de traduction différents de ceux utilisés dans des écrits ordinaires.

VI. L'activité post prise de notes

Nous allons à l'ombre de ce titre analyser les questions de dix-huit au vingt-deux, ayant pour objet d'étudier l'activité post PDN chez les étudiants ; quand est ce qu'ils exploitent leurs notes prises et comment, quels sont les difficultés qu'ils rencontrent et est-ce qu'ils ont l'habitude d'emprunter et de comprendre les notes des condisciples.

1. La question numéro dix-huit : Quand est ce que vous relisez vos notes ?

Sur 86 étudiants, un étudiant (A03) a donné une réponse peu pertinente, et un étudiant (A 73) a donné une réponse qui révèle qu'il a plutôt voulu dire s'il relit ses notes prises ou non. Et A 42 n'a pas donné de réponse.

Afin d'offrir une présentation claire des différentes réponses des étudiants quant au moment de la relecture de leurs notes prises, nous avons élaboré cinq tableaux dont chacun réunit les catégories qui concernent le même repère temporel ou spatial. Le premier tableau concerne « un moment précis » (le jour même, le week-end et les contrôles), le deuxième tableau concerne « un moment précis par rapport au cours » (juste après le cours, avant le prochain cours, la veille du prochain cours, pendant le prochain cours), le troisième tableau concerne « un moment non précis » (quotidiennement, le temps vide et jamais), le quatrième tableau concerne « les moments de deux activités » (le moment de la révision et le moment du recopiage de cours) et enfin le dernier tableau concerne « un endroit » (la maison).

Mais avant de présenter les résultats obtenus, nous avouons qu'il ne nous était pas facile de classer les différentes réponses des étudiants. Cela est dû à deux raisons. La première est le nombre élevé de repères évoqués par les étudiants, tel que le temps par exemple « le soir », les différentes activités par exemple « la révision », etc. La deuxième raison est que chaque étudiant a évoqué plus qu'un repère (ou plus qu'un moment).

Ainsi pour délimiter le nombre des catégories (qui risquent d'être très nombreuses), nous avons eu recours à la deuxième partie de la question « pour quoi ? ». C'est là où les étudiants ont généralement expliqué un seul repère (ou un seul moment). Cela nous laisse comprendre qu'il s'agit du moment le plus important pour l'étudiant, autrement dit du moment où il relit le plus souvent ses notes. Aussi, nous avons parfois mis le moment cité le premier et ce quand l'étudiant donne de l'importance, en expliquant, à tous les moments qu'il présente. Mais nous signalons que nous avons aussi dans notre analyse pris en considération tous les moments évoqués par chaque étudiant. Les moments évoqués en seconde position par les étudiants nous les avons mis entre parenthèses dans le tableau. (Voir tableaux 09, 10, 11, 12 et 13, pages suivantes).

1.1. Les tableaux présentant les différentes catégories

Le jour même 25 étudiants (29.07%)	Le week-end 3étudiants (3.49%)	La période des contrôles 10étudiants (11.63%)
A02 - A04 - A05 (week-end) - A06 - A07 - A11 - A15 -A25 (2 ^{ème} fois pendant la révision et 3 ^{ème} fois les contrôles) - A26 (et les contrôle) - A29 - A30 - A33 (quand je recopie les leçons) - A36 (sinon après un laps de temps) - A39 - A41 - A44- A49 - A61 (une autre fois les contrôles) - A62 - A63 - A64 (quand je recopie le cours)- A65 -A70 - A74 - A75.	A 21(et aussi au moment des contrôles), A 66 (des fois quand je rentre), A 83(avant la prochaine séance).	A08- A09 (et quelques fois si j'ai le temps)- A18 (mais cette année à l'arrivée du prochain cours)- A19- A20- A40 (et les devoirs en classe)- A55- A 77 (ou exposé ou fiche TD)- A81- A 82.

Tableau 09 : le premier tableau concerne le moment précis.

Juste après le cours 6 étudiants (6.98%)	Avant le prochain cours six étudiants (6.98%)
A 22 (une autre fois à la maison)- A24 (ou avant le prochain cours)- A31 (, quand je rentre le soir et les contrôles) - A69 (des fois avant les contrôles)- A 72 (dans la séance elle-même) - A 84 (juste à la fin du cours).	A71 (ou veille des contrôles) - A 12 (parfois avant le prochain cours et parfois pendant les contrôles). A23 (et des fois quand je rentre à la maison)- A32 (et aussi juste après le cours et l'heure creuse)- A43- A52 (pas dans tous les modules).

Tableau 10 : le deuxième tableau concerne le moment par rapport au cours.

Quotidiennement 3 étudiants (3.49%)	Le temps libre Un seul étudiant (1.16%)	Jamais Un seul étudiant (1.16%)
A 16- A 51 (et avant les contrôles) - A 56 (les exposés).	A 80 (ou heure creuse et si le cours est facile ça reste pour les contrôles).	A85 (sauf si on me demande de le faire).

Tableau 11 : le troisième tableau concerne le moment sans précision.

Quand je révise le cours 12 étudiants (13.95%)	Quand je recopie le cours¹ 09 étudiants (10.46%)
A10 (des fois avant les contrôles) - A13 (et pendant le cours) -A27- A28- A34- A45- A50- A53- A54 (des fois le soir, l'étudiant voulait dire « le jour même »)- A60 (surtout pendant la période des contrôles)- A67(ça veut dire chaque semaine)- A76 (et des fois je les relis pas).	A37 - A46 (de préférence le jour même)- A47 (chaque week-end)- A48- A57- A58- A59 (et des fois le jour du contrôle)- A 78 (ou la révision quotidienne ou les examens) -A79.

Tableau 12 : le quatrième tableau concerne les deux moments de la révision et du recopiage du cours.

A la maison 07 étudiants (08.14%)
A01- 14 - A17- A35-A38-A68- A86.

Tableau 13 : le cinquième tableau concerne «à la maison ».

¹Certains stnaiduté font deux cahiers pour chaque module. En classe ils écrivent sur un cahier et à la maison ils réécrivent (recopient) le cours, en corrigeant les erreurs, sur le deuxième cahier.

Comme on le remarque nous avons pu réaliser cinq tableaux. Chacun comporte les catégories qui concernent le même repère. Dans le premier tableau, nous avons trois catégories : la première concerne les étudiants qui révisent leurs notes le jour même, ils sont au nombre de vingt-cinq étudiants, ce qui représente 29.07% des étudiants de la promotion. La deuxième catégorie concerne les étudiants qui révisent leurs notes prises le week-end, ils sont au nombre de trois, ce qui représente 3.49% des étudiants de la promotion. Et la troisième catégorie concerne les étudiants qui révisent leurs notes prises pendant la période des contrôles, ils sont au nombre de dix, ce qui représente 11.63% des étudiants de la promotion.

Le deuxième tableau contient deux catégories. La première catégorie concerne les étudiants qui relisent leurs notes prises juste après le cours, ils sont au nombre de six, ce qui représente 6.98% des étudiants de la promotion. La deuxième catégorie concerne les étudiants qui révisent leurs notes prises avant le prochain cours, ils sont aussi au nombre de six, ce qui représente 6.98% des étudiants de la promotion.

Le troisième tableau contient trois catégories. La première concerne les étudiants qui révisent leurs notes prises quotidiennement, ils sont au nombre de trois, ce qui représente 3.49% des étudiants de la promotion. La deuxième catégorie concerne un seul étudiant ayant dit qu'il révisé ses notes prises pendant le temps libre. Et la troisième catégorie concerne aussi un seul étudiant ayant déclaré qu'il ne révisé jamais ses notes prises.

Le quatrième tableau contient deux catégories seulement. La première concerne les étudiants qui relisent leurs notes prises pendant la révision du cours, ils sont au nombre de douze, ce qui représente 13.95% des étudiants de la promotion. Et la deuxième catégorie concerne les étudiants qui relisent leurs notes prises quand ils recopient leurs cours, ils sont au nombre de neuf, ce qui représente 10.46% des étudiants de la promotion.

Enfin, le cinquième tableau contient une seule catégorie, il s'agit des étudiants qui ont dit qu'ils relisent leurs notes prises à la maison, ils sont au nombre de sept étudiants, ce qui représente 8.14% des étudiants de la promotion.

1.2. La présentation des arguments des étudiants selon les différentes catégories

En lisant la deuxième partie de la question nous avons remarqué que les étudiants donnent majoritairement un seul argument pour expliquer le choix du moment de la relecture de leurs notes prises.

Ainsi, nous allons, par le biais de ces arguments, étudier la capacité de l'ensemble des étudiants à expliquer le choix du moment de la relecture de leurs notes prises. Cela nous permettra de vérifier la conscience des étudiants de l'utilité de l'activité suivant la prise de notes.

a. La première catégorie : le jour même

Vingt-cinq étudiants, ce qui représente 29.07% des étudiants de la promotion ont dit avoir l'habitude de relire leurs notes prises le jour même. Les étudiants de cette catégorie ont présenté majoritairement un seul argument. Ainsi, l'argument le plus évoqué est « la mémorisation de l'information ».

1^e) La mémorisation de l'information

Seize étudiants appartenant à cette catégorie ont parlé de « la mémorisation de l'information ». Selon neuf étudiants le fait de lire leurs notes le jour même leur permet de se rappeler d'une façon efficace les différentes informations présentées par l'enseignant pendant le cours

A75 : A la maison, le même jour auquel je les ai pris. comme ça, je me rappelle beaucoup plus que les jours après. Je me rappelle même l'explication du professeur.

A74 : dans la journée même c'est-à-dire ce soir quand j'ai reviser le lesson j'ai relise le prise de notes. pour ne oublier pas chaque mots et chaque pris de notes.

Et selon sept étudiants le fait de relire les notes prises le plus tôt possible permet de mieux mémoriser les informations.

A62 : Je relis mes notes le soir tranquillement à la maison et je ne laisse pas le temps se dépasser sur le cours. Je les relis afin de bien sauvegarder l'explication et pour se souvenir du cours avant les examens car l'explication et la compréhension du cours est nouvelle et fraîche. Donc il sera facile et mieux pour mémoriser le cours.

70 : Je relis mes notes quand je rentre à la maison au même jour pour n'oublier pas pour rester dans mon mémoire donc j'ai. pour n'oublier pas le cours, pour rester dans mon mémoire donc j'ai compris bien mes cours (...).

La lecture des notes prises dans des moments bien précis favorise la mémorisation des informations. Nous expliquons cela comme suit : plus le temps entre l'écriture des notes et leur relecture est court, plus leur mémorisation sera efficace, et plus les informations restent gravées en mémoire pour très longtemps. Autrement dit, l'étudiant qui lit ses notes prises le plus tôt possible peut se rappeler le maximum d'informations et de détails, ce qui lui permet de mieux comprendre le cours et de mieux le mémoriser.

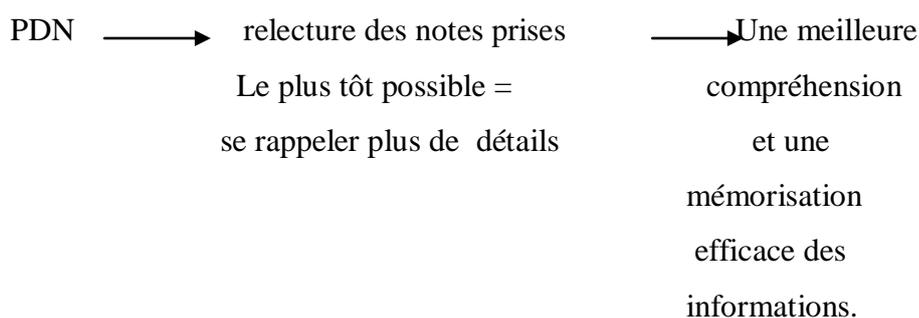


Figure 16 : schéma représentant la relation entre la relecture des notes prises le plus tôt possible et leur mémorisation.

2°) L'organisation des notes

Trois étudiants, ce qui représente 3.49% des étudiants de la promotion ont dit que relire les notes prises le jour même leur permet de les organiser.

A25 : Je revise mes notes chaque soir pour les organiser parce j'écris très vite et je fais beaucoup d'abréviation.

A07 : pour rassembler les idées et pour éclairer ce qui ne paraît pas claire.

3°) La correction des erreurs

Selon deux étudiants, ce qui représente 2.32% des étudiants de la promotion, relire les notes prises le jour même leur permet de corriger les erreurs d'orthographe.

A 39 : pour corriger les fautes de l'orthographe et pour bien comprendre le cours.

A65 : quand je rentre à la maison j'ai vérifié tous les notes concernant le cours utilisant le dictionnaire. pour bien comprendre le cours et corrigé les fautes.

4°) Ne pas laisser les cours s'accumuler

Selon A44, parce qu'il y a une « continuité dans les cours », donc il est préférable de lire les notes prises avant d'entamer le nouveau cours. Et ce pour ne pas laisser les cours s'accumuler.

A44 : Il est préférable de revoir sa fiche d'abord pour la reconstituer et ensuite pour apprendre son cours, car les cours sont interdépendants et le savoir progressif.

5°) Renforcer la révision et la compréhension

Deux étudiants appartenant à cette catégorie ont dit que relire les notes prises le jour même leur permet de se préparer aux contrôles.

A30 : Quand je rentre à la maison je relise mes prises de note de chaque module et chaque jours à chaque module, pour comprendre plus que dans la salle et pour préparer au contrôle et réussir avec des bonnes résultats.

A05 : pour utilisé la pris de note pendant les contrôle. Pour bien réviser.

Enfin, A 02 n'a pas avancé d'explication et A 33 a donné une explication peu pertinente.

A33 : je relis mes notes le soir, quant je rentre à la maison, chaque jour je réécris mes cours dans leurs cahiers propres, et chaque modul j'acrit la prise de notes sur le cours du jours.

b. La deuxième catégorie : le week-end

Trois étudiants, ce qui représente 3.49% des étudiants de la promotion ont dit qu'ils relisent leurs notes prises pendant le week-end. Ils ont présenté les deux arguments suivants :

1^e) Le manque de temps

Selon deux étudiants, le week-end est le meilleur moment où ils trouvent du temps pour relire leurs notes prises.

A 83 : parce que c'est pendant les week-end que je n'est rien à faire (...).

A66 : car j'ai le temps la fin de semain de reviser par contre les jours des études je rentre fatigué.

2^e) La mémorisation des informations

A 21 : en week-end je fait une petite révision pour ne pas oublier mes cours.

c. La troisième catégorie : la période des contrôles

Dix étudiants, ce qui représente 11.63% des étudiants de la promotion ont dit qu'ils révisent leurs notes prises pendant ou juste avant la période des contrôles. Pour cette catégorie, pratiquement, chaque étudiant a présenté un argument différent. Ainsi, l'argument qui a connu le plus grand nombre d'étudiants (trois) est très général : « utiliser les notes prises dans les contrôles ».

1°) Utiliser les notes prises dans les contrôles

Trois étudiants lisent leurs notes prises pendant la période des contrôles pour pouvoir utiliser les différentes informations dans la réponse aux questions du contrôle. Mais comme on remarque le degré de la précision de l'information diffère d'un étudiant à un autre. A 40 a donné une réponse très générale, A 19 était plus précis dans sa réponse, tandis que A 55 il a bien précisé son but qui est la recherche du style facile.

A 19 : -pour utiliser les informations qui j'ai prend a mes réponses.

A 40 : pour que je peux travailler bien dans l'examen ou les contrôles, (...).

A55 : pour l'utiliser au contrôle et de simplifier la méthode de répondre au question.

2°) Le manque de temps

Il s'agit d'un seul étudiant qui dit qu'il n'a pas assez de temps pour réviser ses notes prises dans le reste des jours.

A81 : parce que en cotidienne je écrit les cours, j'ai fait les exposé il y a aussi la recherche.

3°) Renforcer la révision et la compréhension

Cet argument a été évoqué par deux étudiants.

A 40 : (...) et pour comprendre tous ce qui est ambigu pour moi (...).

A 77 : parce que en révision j'aurai besoin de toute information pour assuré ma bonne révisions.

4°) Un effort minimal

Il s'agit d'A82, qui ne veut pas fournir un grand effort. Donc, au moment des contrôles, les notes prises lui permettent de réviser peu de choses.

A 82 : Puisque généralement je ne révise pas mes leçons, je révise sauf mes prises de notes dans la dernière semaine de l'arrivée des contrôles.

5^e) La mémorisation des informations

Il s'agit d'A 20, qui a avoué qu'il relit ses notes prises juste avant les contrôles pour pouvoir se rappeler les différentes informations et ainsi pour pouvoir répondre aux questions du contrôle.

A20 : pour ne pas ne pas oublier ce que j'ai pris en notes.

Certains étudiants ont dit qu'ils relisent leurs notes prises le plus tôt possible afin de pouvoir se rappeler les informations facilement (par exemple : la catégorie « le jour même »). D'autres ont détaillé leurs explications pour dire que cette lecture leur permet de bien mémoriser l'information (la catégorie le jour même). Cependant certains étudiants (appartenant plutôt à la catégorie « la période des contrôles ») ont dit aussi qu'ils relisent leurs notes prises juste avant les contrôles pour qu'ils puissent garder les informations et les utiliser pendant les contrôles.

Donc les étudiants qui veulent garder l'information pour un très long temps relisent leurs notes prises le plus tôt possible mais les étudiants ayant le but de garder l'information pour une période bien précise ils relisent leurs notes prises juste avant le moment voulu comme par exemple certains étudiants qui ne s'intéressent qu'à la note du contrôle, ils choisissent de ne lire leurs notes prises que juste avant les contrôles. Cela peut permettre de garder l'information et de l'utiliser pendant le contrôle mais souvent cela ne permet de bien mémoriser l'information pour longtemps, parce que si l'étudiant laisse la relecture des notes pour la période des contrôles il sera stressé et il n'aura pas assez de temps pour bien comprendre.

6^e) Améliorer le niveau linguistique

Il s'agit d'A 40.

A 40 :(...) et pour améliorer mon niveaux dans la langue.

L'étudiant ignore la bonne façon de profiter des notes prises pour arriver à ce but, parce qu'il révise ses notes dans la période des contrôles. A cette période il y a peu de temps et le stress règne.

Enfin, un étudiant A 18 a avoué qu'au début du cursus universitaire il avait l'habitude de relire les notes prises pendant la période des contrôles mais après tout une année il a découvert les vertus de relire les notes prises avant le cours suivant. Cela confirme ce que nous avons déjà avancé dans notre analyse des questions précédentes de ce questionnaire. Certains étudiants sont motivés mais ils ignorent la meilleure façon d'apprendre. Ainsi, un cours sur la stratégie de la prise de notes doit avoir lieu tout au début du cursus universitaire. Cela permet à l'étudiant de bien avancer dans son processus d'apprentissage.

A18 : pour l'année passé le système est nouveau, j'ai compris bien la méthode mais cette année je relis à l'arrivé du cours prochain pour faciliter les modules et pour avoir la note TD.

Commentaire

Comme on le remarque certains arguments présentés par les étudiants de cette catégorie révèlent qu'ils ignorent la meilleure façon de relire les notes prises. A40 ne peut améliorer le niveau linguistique s'il révise ses notes seulement pendant la période des contrôles parce que cela demande de corriger les différentes erreurs et peut être une reformulation des notes prises. Ainsi, A 20 qui n'a pas évoqué qu'il fait une première lecture des notes prises avant celle faite dans l'objectif de ne pas oublier les informations, ignore donc qu'au moment des contrôles le temps est limité et le stress règne et que cela ne permet pas de bien comprendre les notes prises et ne permet pas de les assimiler.

d. La quatrième catégorie : juste après le cours

Six étudiants, ce qui représente 6.98% des étudiants de la promotion ont dit qu'ils révisent les notes juste après le cours pour les arguments suivants.

1^e) Rattraper le manque

« Rattraper le manque » est l'argument qui a connu le plus grand nombre de citations pour cette catégorie. Selon trois étudiants la relecture des notes prises le plus tôt possible permet de vérifier si elles sont bonnes.

A 84 : juste à la fin de chaque cours je revise mes notes pour verifier si j'avais pris l'essentiel du cours et que je suis au même pied d'égalité avec le prof », « parce que si je laisse après je ne peux pas être sûr que j'ai tout pris - je veux apporter les autres idées qui manquent de mes camarades avant qu'il soit tard.

A22 : juste après le cours premièrement pour rattraper ce que je n'est pas écrit et pour éclaircir les points mal exprimés (...).

A69 : pour ajouter les manques.

2^e) La mémorisation des informations

Il s'agit de deux étudiants

A 24 : pour n'oublier pas le cours et pour le souvenir avant passer à une autre chose.

A72 : de peur de l'oublier les idées et les détaille de cours.

3^e) Ne pas laisser les cours s'accumuler

Chez A24 on trouve aussi l'idée de ne pas laisser les cours s'accumuler

A 24 : pour n'oublier pas le cours et pour le souvenir avant passer à une autre chose.

4^e) Une habitude

Enfin, A 31 a dit a tout simplement qu'il s'agit d'une habitude.

A31 : c'est une habitude chez moi.

e. La cinquième catégorie : avant le prochain cours

Six étudiants, ce qui représente 6.98% des étudiants de la promotion ont dit qu'ils révisent leurs notes prises avant le prochain cours. Trois étudiants ont pu partiellement expliquer le choix du moment de la révision des notes prises tandis que les trois autres ont donné des explications peu claires.

1^e)Avoir une idée sur le cours précédent, voire être motivé

A 23 a dit qu'il jette un coup d'œil sur ses notes prises avant le prochain cours afin d'avoir une idée sur le cours précédent. Cela permet d'être motivé en classe (A 32) et de prendre des notes (A71).

A23 : j'aimerais bien de réviser le cours avant de rentrer à la salle parce que je j'aime avoir une aperçue sur le cours précédant.

A32 : (...) et pour rester toujours motivé.

A71 : avant le cours seulement pour prendre des notes pour retserau classe (...).

2^e) Des réponses peu pertinentes

Dans cette catégorie trois étudiants ont donné des réponses peu claires, et qui ne répondent pas à la question.

A43 : je relise mes notes avant le cours prochaine, chaque etudiant suivit une methode de travaille et j'ecris avant le cours prochaine et compris les notes de cours prochaine.

A12 : Des fois jusqu'à la préparation des examens, es fois avant le prochain cours, parce que j'ai oublié les informations (j'ai une faible mémoire) et j'aime la répétition de relire mes notes

A52 : je relis mes notes quand je prépare ce que je étudie demain, mais ça pas dans tous les modules et des fois je trouve des obstacles que je relis rien , parce que il y des modules dynamique que je l'aime et des profs sont très modestes et gentilles et sociables et encore sa dans l'atmosphère de maison.

f. La sixième catégorie : quotidiennement

Cette catégorie concerne trois étudiants qui n'ont pas donné un moment précis de la relecture de leurs notes prises mais des réponses très générales. Ainsi, les explications qu'ils ont présentées sont très générales.

A 56 : je jete un coup d'œil sur mes prises de notes mais quand j'ai un exposé ou bien une révision devant le prof je les relis bien pour les utiliser.

A16 : Normalement cotidiennement. pour rester en courant avec les cours de chaque module pour aussi porter des informations précédentes.

A 51 : je relis mes notes chaque soir et avant les contrôles. la lecture habituelle facilite la compréhension de différents cours.

g. La septième catégorie : le temps libre

La septième catégorie comporte un seul étudiant ayant dit qu'il révise ses notes prises pendant le temps libre. L'étudiant relit ses notes seulement quand il rencontre des difficultés. Si le cours laisse un point d'interrogation à l'étudiant, cela pousse l'étudiant (A80) à réviser ses notes prises avant l'arrivée de la séance d'après et ce pour pouvoir se rappeler les points essentiels et pour éviter le risque de ne pas comprendre parce qu'il est conscient du lien qui se trouve entre les différents cours. Sinon, s'il voit qu'il a bien compris et que le cours est facile il ne révise pas les notes. Mais il les révise (sûrement) pendant les contrôles.

A 80 : j'ai révisé mon prise de note dans le temps vide la nuit, ou une heure vide. pour n' pas oublier le cours parce que des fois j'ai oublié les points essentielles qui lient avec le cours

prochène que le cour facile et compris bien le cour ne révise pas, mais j'ai révisé dans le contrôle.

h. La huitième catégorie : jamais

Ainsi, la huitième catégorie comporte un seul étudiant ayant dit qu'il ne relit « jamais » ses notes sauf si nécessaire.

A85 : Jamais, sauf quand je rencontre des difficultés ou quand on me demande de le faire, parce que je n'est jamais pris le cahier de mes notes à la maison. Parce que je n'est presque jamais pris cette décision.

i. La neuvième catégorie : quand je révise le cours

Douze étudiants, ce qui représente 13.95% des étudiants de la promotion ont choisi de donner une réponse que nous pouvons qualifier de « peu précise ». Dire « quand je révise les cours » cela laisse le champ ouvert, cela peut être le jour même, après une semaine ou même après des mois.

A10 : quand je révise la leçon du module des fois avant les controles.

Les étudiants ont essayé de justifier leurs réponses par les arguments suivants.

1^e) Renforcer la révision et la compréhension

« Renforcer la révision et la compréhension » est l'argument le plus important pour cette catégorie. Il a été évoqué par six étudiants.

A53 : je relis mes notes quand je suis entrain de réviser mon cour. pour mieux comprendre le cours, pour faciliter toutes les difficultés qu'on peut trouve quand on révise le cour.

A 10 : pour bien comprendre et pour.

A 34 : pour comparer les inormations et pour mieux comprendre la leçon avec les exemples et les explications que je les pris dans mes notes.

A45 : parce que ces notes là m'aident à bien apprendre le cours, et m'éclairent les points difficiles du cours.

A67 : (...) et pour bien comprendre les cours (...).

Remarque

Au moment de la révision du cours certains étudiants ne recourent aux notes prises que s'ils rencontrent des obstacles sinon ils se satisfont des cours dictés

A76 : lorsque je revise la leçon sur laquelle j'ai pris des notes je les revise et des fois je les relis même pas (quand la leçon est claire). quand la leçon est claire je me contente de la relire, mais quand elle est un peu compliquée j'utilise ma prise de notes.

A50 : Quand je ne comprend pas ma leçon je reviens à mes notes.

Ainsi, les notes sont considérées, par certains étudiants, comme des éléments accessoires.

A 50 : parce que les notes sont des explications supplémentaires pour bien comprendre le cours.

2^e) La mémorisation de l'information

Sans bien expliquer A 13 a dit qu'il relit ses notes prises au moment de la révision, quand il ne comprend pas la leçon.

A13 : -dans le cours, et dans la révision, et quand je ne comprend pas la leçon je reviens à mes prises de notes », « pour que je ne oublie pas, et la facilité de retenir le cours.

3^e) se rappeler l'information

Selon A 60 le fait de lire ses notes prises, même après un long temps, lui permet de se rappeler l'explication du cours.

A60 : parce qu'il quand je révise mes cours j'oublie l'explication du prof mais si je lis mes notes je retiens l'explication sur les points ambigus.

4^e) Se rappeler l'essentiel du cours

A 67 relit ses notes prises au moment de la révision afin de se rappeler les points essentiels du cours.

A 67 : pour j'oublie pas les notes principes (...).

5^e) Rattraper le manque

Il s'agit toujours d'A 67 qui a dit qu'il lit ses notes prises afin de les compléter.

A 67 : (...) et pour découvrir les lacunes de mon prise de notes.

6^e) Un cours résumé

Selon le même étudiant, les notes prises lui permettent de s'habituer à la révision du cours sous une forme résumée.

A67 : (...) et pour acquiescer sur une habitude de comprendre les cours par une façon résumée.

7^e) La difficulté

A 76 recourt à ses notes prises quand il rencontre des difficultés au moment de la révision du cours.

A76 : Lorsque je révise la leçon sur laquelle j'ai pris des notes je les révise, et des fois je les relis même pas (quand la leçon est claire). quand la leçon est claire je me contente de la réviser mais quand elle est un peu compliquée j'utilise ma prise de notes.

8°) Une habitude

A28 s'est contenté de dire que c'est une habitude chez lui de relire ses notes prises au moment de la révision du cours.

A 28 : parce que j'ai l'habitude de faire sa.

Enfin, les explications d'A 54 et A 27 sont très générales et peu compatibles avec le moment cité dans la première partie de la question

A54 : pour les utiliser à chaque fois.

A27 : franchement, j'ouvre pas mes cahiers jusqu'à la semaine avant les contrôles.

j. La dixième catégorie : quand je recopie le cours

Neuf étudiants, ce qui représente 10.46% des étudiants de la promotion ont dit qu'ils relisent leurs notes prises au moment de la réécriture du cours sur le propre. En fait, certains étudiants écrivent en classe sur des cahiers ou sur des feuilles volantes, puis à la maison après la correction des erreurs d'orthographe ils recopient le cours sur un autre cahier.

Ce que nous avons remarqué avec ce groupe d'étudiants est qu'il n'y a pas un argument présenté par leur majorité mais il y a deux arguments qui n'existent pas chez les autres catégories et qui relèvent de la nature de la catégorie même. Ces deux arguments sont : « l'écriture facilite la mémorisation » (2 étudiants) et « c'est le moment de remettre toutes les informations en ordre » (2 étudiants).

1°) L'écriture facilite la mémorisation

Selon A 37 et A 48 réécrire l'information permet de la mieux garder.

A37 : parce que j'utilise cette méthode à fin que l'écriture facilite la mémorisation des idées dans la tête mieux que la lecture.

A48 : parce que le moment de l'écriture je garde mieux l'information puis j'ajoute les notes qui me aide a mémorisé l'information et compris au même temps.

2^e) Le moment de remettre toutes les informations en ordre

Selon A 57 et A 58, recopier le cours au propre est le meilleur moment pour remettre toutes les informations en ordre. Ainsi, c'est l'occasion pour vérifier ce qu'il faut garder ou supprimer dans les notes prises.

A 57 : parce que dans mon cahier du propore je dois ecrirecorectement parce que c'est le cahier que j'etulise pour revisé pour les contrôle donc je verifi ce que j'ai ecri et supprimé ce que j'ai oublier pourquoi je les prisent.

A58 : pour les bien notés et les ordonné et des fois je supprime des notes parce que elle m'aide pas dans mon cours, des fois aussi je supprime parce que j'oublie pourquoi les mentionné.

3^e) Faciliter la compréhension

A 46 et A 78 ont dit à tout simplement que le fait de relire les notes prises au moment de la réécriture du cours au propre facilite la compréhension.

A46 : une fois et les acoossiera mon cours pour faciliter la compréhension et avoir une idée plus claire (...).

A78 : pour facilité la revision (...).

4^e) La mémorisation de l'information

Selon A 47 et A 79, relire les notes prises en recopiant le cours au propre permet de mieux mémoriser les informations.

A47 : Pour que je me rappelle le cour et le bien comprendre une autre fois et pour ne l'oublier jamais.

A79 : - pour reserverles information et pour garder aussi

- N'a pas oublié.

Enfin, A 59 a donné une explication peu compatible avec sa réponse à la première partie de la question. L'étudiant a dit qu'il relit ses notes au moment de la réécriture des cours au propre et que « parfois » il les relit au moment des contrôles. Cela nous a permis de classer l'étudiant dans la catégorie « quand je recopie le cours ». Mais dans la deuxième partie de la question l'étudiant a essayé de justifier le fait de laisser la relecture des notes prises pour la période des contrôles.

A 59 : Je reliser les note avec le cour, comme le temps de réécriture dans le propre, et des fois dans le jour de contrôle je le rvisé. parce que généralement il n y a pas le temps pour la révision surtout dans le systhème L.M.D. tout le temps c'est pour les exposé et le recherche c'est pour ça lle jour de contrôle.

k. La onzième catégorie : « à la maison »

Sept étudiants, ce qui représente 08.14% des étudiants de la promotion ont dit qu'ils révisent leurs notes prises quand ils se trouvent chez eux, à la maison. Pareillement à la catégorie précédente, celle-ci ne connaît pas un argument présenté par la majorité des étudiants mais deux arguments qui n'ont pas été évoqués dans les autres catégories. Le premier argument « être à l'aise » a été évoqué par trois étudiants. Le deuxième argument « l'accès aux moyens de la recherche » a été évoqué par deux étudiants seulement.

Remarque

Comme nous l'avons déjà signalé, il nous était très difficile de comprendre et classer les réponses des étudiants. Ainsi, nous avons eu recours aux réponses des étudiants à la deuxième partie de la question pour pouvoir comprendre ce que certains étudiants veulent dire. Certains étudiants écrivent par exemple « le soir » et ils désignent par cela « le jour même », mais certains d'autres désignent par « le soir », le fait d'être à la maison.

1°) Etre à l'aise

Selon A 35 et A 38, la relecture des notes prise demande d'être à l'aise et bien reposé et aussi elle demande suffisamment de temps pour pouvoir les comprendre.

A14 : c'est ma nature ?!

J'ai dit : le temps ou je senti allaise.

A35 : parce que c'est le moment que je trouvé le confort.

A38 : parce que j'ai la tête bien reposer et j'ai le temps pour déchiffrir ma prise de notes.

2°) L'accès aux moyens de la recherche

Deux étudiants (A17 et a 68), préfèrent lire leurs notes prises à la maison parce que cela leur permet d'accéder facilement aux différentes moyens de la recherche comme le Net et le dictionnaire, et ce pour pouvoir comprendre leurs notes prises.

A17 : parce que à la maison j'utilise le dictionnaire pour expliquer les mots difficiles ou les nouveaux termes.

A68 : parce que comme je prend des notes obligé de rechercher pour comprendre.

3°) La mémorisation de l'information

A 86 s'est contenté de dire qu'ils lit les notes prises à la maison pour les bien mémoriser.

A86 : une fois terminer, en dormant je me les repasse, et comme sa, ils vont être gravés a jamais dans ma tête.

Enfin, l'explication d'A01 est peu compatible avec sa réponse à la première partie de la question. On comprend que l'étudiant essaie d'expliquer l'apport de la relecture des notes prises au moment de la révision du cours.

A01 : avec ma camarade, ou bien dans la maison. pourrivate le cours et bien comprendre et pour ne pas oublier les informations importantes du cours.

1.3. Le rôle de l'enseignant dans l'activité post prise de notes des étudiants

Comme la question cinq nous a permis de dévoiler le rôle essentiel que peut jouer l'enseignant dans la stratégie de la prise de notes chez les étudiants pendant le cours, la question dix-huit nous a également permis de découvrir que l'enseignant influe sur l'activité post prise de notes chez les étudiants.

Personne ne peut nier l'importance du plaisir que l'enseignant peut établir en classe sur l'activité post prise de notes de l'étudiant. Si ce dernier passe un bon moment pendant un cours, cela le pousse à se préparer pour participer à la prochaine séance.

A 52 : Je relis mes not quand je prepare ce que je etudie demain, mais pas dans tous les modules et des fois je trouve des obstacles que je revise rien. Parce que il y a des modulddynamique que je l'aime et Des profs sont tres modeste et gentille et sociable et encore sa depons l'atmosphere de maison.

D'un autre côté, c'est plutôt « la peur » qui parfois pousse certains étudiants à relire leurs notes prises, comme par exemple « la peur » des contrôles, la peur de ne pas travailler. Ainsi, l'enseignant doit, le plus tôt possible, attirer l'attention des étudiants sur le fait que les questions des contrôles peuvent être tirées des notes prises. Aussi, l'enseignant peut pousser les étudiants à relire leurs notes prises, tout au long de l'année, en leur demandant de faire des travaux (évalués) qui nécessitent le recours aux notes prises.

A40 : pendant les contrôles, et aussi quand il en a des devoirs en classe par exemple.

A77 : Je relis mes notes quand Je commence a me préparé au révisions pour contrôle ou les expos ou les fiches TD.

A83 : pendant les week-end, ou bien avant la séance prochaine de ses modules là. parce que c'est pendant les week-end que je n'est rien à faire. et avant les séances aussi pour mieux comprendre ou bien si on m'interroger pour que j'expliquer.

A85 : jamais, sauf quand je rencontre des difficultés ou quand on me demande de le faire, parce que je n'est jamais pris le cahier ou mes notes à la maison.

A56 : je jete un coup d'œil sur mes prises de notes mais quand j'ai un exposé ou bien un révision devant le prof je les relise bien pour les utilise.

L'enseignant peut aussi pousser les étudiants à relire leurs notes prises avant chaque séance. Pour ce faire il doit veiller à ce qu'il y ait toujours un enchaînement entre les différents cours. Et à attirer l'attention de l'étudiant sur cela en l'habituant à une courte révision sur le cours précédent. Il peut aussi leur expliquer que s'ils trouvent le cours très long et que cela ne les encourage pas à le relire, la meilleure façon pour pouvoir participer à cette révision est de compter sur leurs notes prises.

Selon J. F. Michel :

N'est- il pas judicieux parfois d'exercer un minimum de pression de la part des professeurs pour amener un apprenant à faire les efforts nécessaires ? La pression des événements, comme l'approche des examens ou d'un contrôle de connaissances, par exemple, n'est elle-pas bénéfique ? Si, bien sûr, mais il ne faut pas sombrer dans l'excès sous peine de déclencher un stress chronique (J. F. Michel, 2005, p98).

Tout cela contribue à accélérer la prise de conscience des étudiants de l'utilité de relire leurs notes prises le plus tôt possible et de ne pas les laisser pour la période des contrôles.

A18 : pour l'année passé le système est nouveau, j'ai compris bien la méthode mais cette année je relis à l'arrivé du cours prochain pour faciliter les modules et pour avoir la note TD.

Petit à petit les étudiants s'entraînent à relire et à exploiter leurs notes prises. Ainsi, le jour du contrôle, ils se trouvent bien préparés à affronter les différentes questions mais aussi à savoir utiliser leurs notes prises. Aussi, tout cela joue un rôle très important sur la psychologie et la personnalité de l'apprenant qui se voit capable de comp-

ter sur lui-même et qui aperçoit que son niveau se développe jour après jour, sur le plan linguistique et aussi sur le plan du savoir.

Bref, l'apprenant devient « autonome » et « très motivé » parce qu'il participe à son propre cours. La compétence linguistique et l'autonomie nourrissent et renforcent la stratégie de la prise de notes et vice versa, le développement de la stratégie de la prise de notes chez l'étudiant joue un rôle très important pour que l'apprenant progresse sur le plan linguistique et pour qu'il devienne autonome.

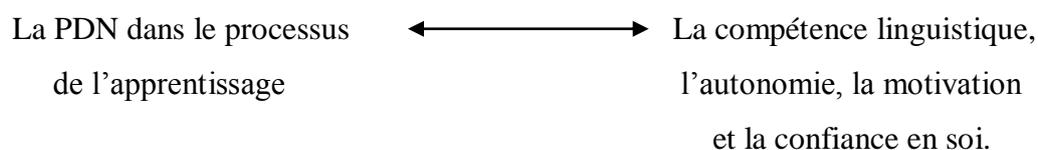


Figure 17 : schéma représentant la relation entre la PDN, la compétence linguistique, l'autonomie, la motivation et la confiance en soi.

1.4. Les résultats de la question numéro dix-huit

A la première lecture des réponses des étudiants à la première partie de la question, il nous paraît que les étudiants sont partagés en deux grands groupes :

1^e) D'une part, des étudiants ignorent l'utilité de lire les notes prises le plus tôt possible et donc qu'on peut qualifier comme non conscients de la nécessité et de l'utilité de la bonne prise en charge de l'activité post prise de notes. Il s'agit des étudiants ayant dit qu'ils ont l'habitude de laisser la relecture de leurs notes prises à la période des contrôles (11.63%). Ces étudiants ont donné, majoritairement, des réponses précises mais beaucoup d'arguments incompatibles avec le moment cité. Autrement dit, ils ont cité des buts difficiles à réaliser suivant le moment de la relecture.

Exemple

A40 : pendant les contrôles, et aussi quand il y en a des devoirs en classe par exemple. pour que je peux travailler bien dans l'examen ou les contrôles, et pour comprendre tous ce qui est ambigu pour moi, et pour améliorer mon niveaux dans la langue.

L'apprenant A 40 relit ses notes prises pendant la période des contrôles dans le but de travailler dans les contrôles, de comprendre ce qui est ambigu, et aussi pour améliorer son niveau de la langue. Si le moment qu'il a choisi pour relire ses notes prises lui permet à un certain niveau de réaliser le premier objectif « travailler dans les contrôles », ou même le deuxième objectif « comprendre ce qui est ambigu », il ne lui permet pas de réaliser le troisième objectif « améliorer le niveau de la langue » parce que le temps pendant la période des contrôles est très serré et l'étudiant est plus stressé, ce qui ne lui permet pas de lire attentivement ses notes prises, ni de corriger les erreurs de ses notes prises. On comprend de cela que certains étudiants ignorent le meilleur moment de la relecture des notes prises afin de réaliser certains objectifs.

2^e) D'autre part, des étudiants sont très sérieux dans leur activité post prise de notes. Mais la lecture de leurs réponses à la deuxième partie de la question nous laisse comprendre qu'en réalité les étudiants ont donné des réponses plutôt peu précises quant au moment de la relecture de leurs notes prises.

En d'autres termes, la majorité des étudiants des catégories « le jour même » (29.07%), « le week-end » (3.49%) et « juste après le cours » (6.98%), ont donné des arguments convaincants et compatibles avec le moment de la relecture des notes prises. Aussi, des étudiants de la catégorie « la période des contrôles » ont présenté certains arguments compatibles avec le moment cité, comme par exemple le fait de dire « ne pas oublier les notes pour le contrôle » et « travailler dans le contrôle ». Mais ces arguments laissent facilement comprendre que ces étudiants ignorent la meilleure façon d'exploiter les notes prises.

Tandis que la majorité des étudiants appartenant aux catégories « avant le prochain cours » (6.98%), « quotidiennement » (3.49%), « le temps libre » (1.16%), « jamais » (1.16%), « quand je révise le cours » (13.95%), « quand je recopie le cours » (10.46%), « à la maison » (08.14%), ont donné des arguments peu précis et peu compatibles avec le moment choisi pour relire les notes prise.

Par exemple, dire « le moment de la révision ». Cela dépend en grande partie de l'habitude de la révision de l'étudiant en question, peut être: le jour même, après

quelques jours ou au moment des contrôles. La question qui se pose ici : pourquoi est ce que ces étudiants n'ont pas donné plus de détails ? Pourquoi n'ont-ils pas donné le moment avec précision ?

La réponse, à notre avis, se base sur deux réalités. La première est que ces étudiants laissent, souvent, la relecture de leurs notes prises à un moment vraiment extrême (les contrôles), ou peut être quand l'enseignant leur demande un travail, qui nécessite le recours aux notes prises. Sinon, dans le cas contraire c'est-à-dire si les étudiants avaient l'habitude de réviser leurs notes prises le plus tôt possible, le jour même par exemple, ils auraient précisé le moment avec toute fierté.

La deuxième réalité, et la plus intéressante, est que ces étudiants savent qu'il est important de relire les notes prises le plus tôt possible et qu'il est nécessaire de ne pas les laisser à la période des contrôles. Par exemple A 27 qui dans la première partie de la question a donné une réponse très courte.

A27 : Au moment de la révision.

Mais dans la deuxième partie de la question là où il doit expliquer « pour quoi », il a utilisé l'adverbe « franchement » qui supprime toute hésitation et il a déclaré qu'il relit ses notes pendant la période des contrôles :

A27 : franchement, j'ouvre pas mes cahiers jusqu'a la semaine avant les contrôles.

Nous déduisons que les étudiants savent majoritairement qu'il est important de relire les notes prises le plus tôt possible, et la preuve en est que 11.63% des étudiants de la promotion seulement ont dit qu'ils laissent la relecture des notes prises pour la période des contrôles. Mais ils n'ont pas une véritable conscience des avantages de cela, sinon ils les auraient cités.

Ce résultat rejoint celui que nous avons déjà obtenu grâce à l'analyse des questions qui concernent « les buts de la PDN » et « la PDN pendant un cours ». Environ

45.34% n'ont pas une véritable conscience de l'utilité de la bonne prise en charge de l'activité post prise de notes. Ils savent qu'il est important de ne pas laisser la relecture des notes prises à la période des contrôles mais ils n'ont pas une véritable conscience des avantages de cela.

Tout cela nous permet d'avoir une idée de la conception de l'activité post PDN chez les étudiants et nous aide à bien concevoir un cours sur la prise de notes. Il ne suffit pas de dire à l'étudiant qu'il ne doit pas par exemple laisser la relecture des notes prises à la période des contrôles, parce qu'ils le savent déjà, il vaut mieux les convaincre en leur présentant avec détail les avantages de la bonne prise en charge de l'activité post prise de notes.

Le cours doit avoir lieu tout au début du cursus universitaire. Cela permet d'éviter que les étudiants passent un long temps pour découvrir la bonne façon de l'activité post prise de notes comme par exemple A18. Ainsi, toucher les vertus de la stratégie de la prise de notes tôt encourage les étudiants à lui attribuer plus d'intérêt et leur facilite les différentes tâches tant qu'étudiants et les aide à avancer plus loin dans leurs études, parce que si les étudiants ne connaissent pas la bonne façon d'apprendre à temps ils risquent d'échouer et parfois d'abandonner les études.

Les étudiants doivent savoir qu'entant qu'apprenants d'une langue étrangère il est nécessaire de relire les notes prises le plus tôt possible et ce pour les réorganiser, les corriger, les compléter. Et cela permet de mieux les comprendre et les mémoriser le plus longtemps possible. Ainsi, laisser la relecture des notes prises à la période des contrôles ne permet pas de profiter de beaucoup d'avantages de la prise de notes.

Les étudiants doivent aussi savoir que la relecture des notes prises favorise la motivation et la perception positive de soi. Les notes prises sont courtes, ne contiennent que l'essentiel, et elles sont souvent rédigées dans un style personnel. Cela permet à l'apprenant de les relire facilement et de les, mieux, mémoriser. Ainsi, parce qu'il y a souvent une continuité entre les cours des différentes séances, l'apprenant peut se préparer pour chaque séance en révisant à partir de ses notes prises seulement et de cette façon il peut participer au cours en toute confiance en soi.

A32 : Je relie mes notes souvent chez moi lors de la revision du cours pour la séance prochaine ainsi juste après la fin du cours et en heures creuses, Pour mieux les mémoriser et pour ne pas passer le temps dans des futilités et pour être toujours motivée.

La question sur l'activité post prise de notes nous a aussi permis de confirmer une nouvelle fois le rôle très important que joue l'enseignant dans la stratégie de la prise de notes chez les étudiants. Ces derniers peuvent être motivés à relire leurs notes prises le plus tôt possible, et ce dans le but de participer au cours prochain si l'enseignant réussit à établir une bonne atmosphère en classe. Aussi, les étudiants peuvent être obligés de relire leurs notes prises le plus tôt possible afin de se préparer aux différentes questions ou aux différents travaux évalués qui nécessitent bien sûr le recours aux notes prises.

2. La question numéro dix-neuf : comment exploitez (utilisez)- vous vos notes prises ?

La question numéro dix-neuf complète la précédente. Si la question dix-huit a pour objet de vérifier quand les étudiants relisent leurs notes prises, celle-ci permet de vérifier comment ils les exploitent.

Ainsi, il y a tellement de diversités et de pluralités dans les explications des étudiants et de leurs façons d'exploiter les notes prises qu'il est difficile de les classer. Mais afin de compléter ce que nous avons abordé comme résultat dans la question numéro dix-huit nous avons essayé de distinguer entre les étudiants ayant répondu à la question sérieusement, en donnant des réponses précises et convaincantes, que leur description soit très détaillée ou non, comme par exemple le fait de dire « je les apprends par cœur », et les étudiants ayant donné une réponse vague ou n'ayant pas su répondre à la question. Cela est censé nous permettre de renforcer notre résultat de la question précédente : certains étudiants n'ont pas une véritable conscience de l'utilité de la bonne prise en charge de l'activité post prise de notes parce qu'ils ne sont pas capables de décrire leurs façons d'exploiter leurs notes prises.

Pour ce faire, et pour rendre notre travail clair et peu encombré, nous avons choisi trois catégories comme témoins de trois cas bien distincts. La catégorie « le jour

même » représente les catégories « le week-end » et « juste après le cours », ayant une conscience meilleure de l'utilité de l'activité post prise de notes, (les étudiants de ces catégories ont donné des explications claires et compatibles dans la question numéro dix-huit). La catégorie « la période des contrôles » représente les étudiants ayant dit clairement qu'ils relisent leurs notes prises, seulement, pendant la période des contrôles. Ces étudiants ignorent l'utilité de l'activité post prise de notes et plus spécifiquement l'utilité de relire le plus tôt possible les notes prises. Et la catégorie « quand je révise le cours » représente les catégories « avant le prochain cours », « quotidiennement », « le temps libre », « jamais », « quand je recopie le cours » et « à la maison », n'ayant pas une bonne conscience de l'utilité de l'activité post prise de notes.

2.1. La présentation des explications des trois catégories

a. Le jour même

Dans cette catégorie nous avons un seul étudiant A70 qui a donné une réponse qui révèle qu'il n'a pas bien compris notre question.

A70 : Je veux priser tous les notes mes je ne peux pas parce que je suis ecritdecement et le proffe il parle en peut vite donc je ne peux pas écrire tous les notes.

Ainsi, quatre étudiants seulement n'ont pas donné des explications claires et précises de leurs façons d'exploiter leurs notes prises.

A 74 : utilisez les prise des notes comme d'un resumer de toute que j'ai écrits et toute que je comprend pas.

A41 : Je utilise note prise : premièrement j'écris mon cours et après je résume cette cours en quelque ligne puis comprendre avec mon style puis ne oublier pas le cours et les choses importantes.

A61 : je les utilise comme une 2^{eme} explicationaprès l'explication écrite du profe et je base sur mes notes pour les utuliser dans les contrôle.

A 29 : dés fois l'enseignant ne dicte pas ce qui est expliqué et quand je prend des notes je comprends bien le cours.

Tandis que vingt étudiants, ce qui représente 80% des étudiants de cette catégorie, ont donné des réponses moyennement détaillées.

A11 : D'abord je lis Qu'est ce que j'écris puis je construit une paragraphe qui je l'utilise avec le cours (le lesson de ces informations).

A19 : je les aprend par cœur avec le cour.

A26 : Je fais le résumé des leçons après j'essays de rformuler les prises de notes et de la ai rajouté au résumé.

A30 : J'ai essayé de résumé ma prise de note et puis je le prendre par cœur.

A33 : je révise ma prise de notes comme le cours, je fait un résumé pour les cours mais pas pour la prise de notes.

A36 : Je prends les notes de mes copains je compar. Je continus le moins, Je cherche la signification des mots difficile dans le dictionnaire, Je les organise bien et je les aprends par cœur.

A63 :des fois je fait le résumé du cours c'est-à-dire sous le cours, et des fois de l'aprend par cœur si on a une intérogation.

b. La période des contrôles

Pour cette catégorie quatre étudiants, ce qui représente 40% des étudiants de la catégorie, ont donné des réponses plus au moins claires.

A 77 : J'utilise mes notes en les emloyant dans mon resumé de cour.

A81 : Je révise le cour par courisme plus la prise des notes que je prendre et quand mon camarade prené d'autre prise de notes.

A 19 : je utilise mon note prise comme des idées et en suite j'ai fais des paragraphes pour mieux comprendre.

A40 : j'ai utilisé mes notes prises comme des sous titres au début et puis j'explique et je reformule par ma façon et puis j'ai apprend les parceour pour ne les oublier pas.

Tandis que six étudiants, soit 60% des étudiants de la catégorie « la période des contrôles » ont donné des réponses qui décrivent parfois l'opération de la prise de notes

en cours et parfois la mise au point des notes prises, mais non pas leurs exploitation. Ils ont, aussi, donné des réponses très peu compréhensibles.

A18 : j'utilise mes notes prises dans le cahier du cours entre deux crochets dans un paragraphe et je met une marque avant les notes par exemple avec un stylo rouge je met (...) signifie des prises des notes.

A08 : J un caierspésile pour cette prise de notes pour que je puisse révisse.

A 09 : dans des phrases et des exemples pour les biencoprendsdurant la révision du contrôle.

A55 : je l'utilise au cours dans un paragraphe.

A82 : La prise de note que je prend dans le cours et le résumé de cours avec une bonne compréhension de la leçon.

A20 : il faut les bien lire et relire, puis il faut organiser en les écrivons dans une feuille propre.

c. Quand je révise le cours

En ce qui concerne cette catégorie sept étudiants, ce qui représente 58.33% des étudiants de la catégorie, ont donné des réponses passablement détaillées et claires.

A 60 : -Lorsque je veut résumé mes cours dans la période qui proche les controles, j'écrit le prises de note et l'explication sous mon résumé.

A 10 : J'ai revisetout les mots et les informations par cœur et expliquer bien la leçon pour comprendre.

A 34 : Je garde l'essentiel des notes prises, je l'utilise aussi pour mieu comprendre le cours sans les apprendre par cœur.

A45 : j'organise mes notes et je les fait dans des phrases et j'essaie de les mettre en paragraphe, si j'ai pris beaucoup de notes.

A50 : j'apprend mes notes pour bien coprendre ma leçons ensuite je les developpe de ma propre façon.

A13 : je l'ai prenne par cœur.

A76 : Je résume mon cour on étulisant la prise de note. Lorsque la prise de notes contient des explications des mots, j'esayes de les apprendre.

Et cinq étudiants, ce qui représente 41.66% des étudiants de la catégorie ont donné des réponses très peu détaillées voire très générales.

A 28: j'utilise mes notes prise quand je revise le cours et je ne compris pas le.

A 53 : je l'utilise comme information liée aux cours et pour retenir l'explication de l'enseignant.

A27 : je lis mes notes pour mieu comprendre le cours de l'enseignant.

A 54 : -Je les utilise dans ma vie cotidienne pour les habituer. - Je les utilise dans mes expressions soi orale ou écrite.

A 67 : Je exploite la prise de note comme un résumé, parfois je utilise les schemies pour mieux comprend, parfois je note tous ce le professeur dit lorsque l'information est important ou un situation, chaque fois je utilise un terme.

2.2. Le résultat de la question dix-neuf

Nous remarquons que les étudiants de la catégorie « le jour même », ayant la meilleure prise de conscience de l'utilité de l'activité post prise de notes, sont mieux capables et mieux prêts à parler de leurs façons d'exploiter les notes prises. Et ce parce que 80% des étudiants de la catégorie ont répondu clairement à la question. Au deuxième plan, les étudiants de la catégorie « quand je révise le cours » avec un pourcentage de 58.33%. Nous rappelons que selon l'analyse de la question dix-huit ces étudiants manquent d'une véritable conscience de l'utilité de l'activité post prise de notes. Enfin, les étudiants de la catégorie « la période des contrôles » avec un pourcentage de 40%. Nous rappelons aussi que l'analyse de la question dix-huit nous a révélé que ces étudiants ignorent l'utilité de la bonne prise en charge de l'activité post prise de notes.

Ainsi, nous pouvons dire que plus la conscience de l'utilité de l'activité post prise de notes est bonne, plus l'explication de la façon d'exploiter les notes est pertinente. Cela confirme à son tour la conscience des étudiants quant à l'activité post prise de notes. Les étudiants qui arrivent à expliquer le « pour quoi » et le « comment » du moment de la relecture de leurs notes prises sont souvent les étudiants qui donnent une importance à l'activité post prise de notes (en relisant leurs notes prises le plus tôt possible).

3. La question numéro vingt : une fois les notes prises, quels sont les obstacles auxquels vous vous heurtez ?

Cette question nous permet de vérifier la conscience des étudiants des difficultés de la relecture des notes prises. Ainsi, nous avons pris les mêmes catégories « le jour même », « la période des contrôles » et « quand je révise le cours ».

3.1. La présentation des difficultés selon les trois catégories

a. Le jour même

La majorité des étudiants de cette catégorie essaient de bien décrire les difficultés qu'ils rencontrent au moment de la relecture des notes prises. Et nous avons aussi remarqué que beaucoup d'étudiants de cette catégorie ont essayé de donner les causes et aussi les solutions de ces difficultés.

- La difficulté la plus évoquée (Huit étudiants) par cette catégorie concerne « l'écriture illisible ». Trois étudiants (A06, A11, A29) ont donné la cause qui est « l'écriture rapide ».

A06 : la mal comprendre de l'écriture quand j'écris avec vitesse.

A11 : Des fois l'écriture illisible grâce au rapidité, (...).

A29 : désfois je comprend pas ma lecture par ce que j'écris avec rapidité.

A15 : (...) problème de l'écriture .

A05 : lorsque l'écriture illisible.

A36 : beaucoup, je comprends pas des mots (...).

A39 : parfois l'écriture parce que lorsque je prend des notes j'ai écrit n'importe quoi elle verbe ou bien sujet j'ai mal écriture lorsque je suis en train de prendre des notes.

A70 : Les obstacles auxquels je heurte dans quelque cas mauvaise écriture et perdre les idées (...).

-Deux étudiants (A61 et A62) ont expliqué que lorsqu'ils ne relisent pas les notes prises le plus tôt possible ils rencontrent des difficultés. A 61 a précisé le moment «les contrôles ».

A61 : (...) et autre fois quand je les relit pas après le cours jusqu'au contrôle je les comprend pas.

A62 : Si je relise pas mes notes le soir du cours après je me souviendrai pas (...).

-Deux étudiants (A64 et A36) ont dit que quand ils n'organisent pas leurs notes prises, ils trouvent des difficultés à les comprendre.

A64 : Les obstacles que je les trouve lors de prise de notes sont : quand je ne organise pas bien je peux pas comprendre ce que j'ai écrit.

A36 : (...) la mal organisation des fois je ne peut pas déterminé la note auquel appartient (...).

- Selon A 65 et A11 le fait de faire des fautes d'orthographe peut induire des obstacles dans la compréhension au moment de la relecture des notes prises.

A65 : Quand je vutreviser mes prise de notes Si je ne ecrire bien certains mot je ne peut pas comprendre le sens et le sens des mots va changer.

A11 : (...) et aussi les fauts orthographes.

-Les trois étudiants (A 02, A62 et A26) ont répondu aussi que le fait de prendre des notes sans bien comprendre en classe ne leur permet pas de bien comprendre des notes prise au moment de leur relecture.

A 02 : En classe on écrit des foies sans concentration puis on révise on trouve des obstacles.

A62 : (...) ou je prend seulement les idés sans comprendre.

A26 : Des fois je ne comprends pas l'explication de l'enseignant après je trouve une difficulté de déchiffrer les prises de notes.

-Pour A 75, parfois, les notes prises ne lui rappellent pas l'explication du cours.

A75 : parfois, je trouve des prise de notes qui ne me rappler de rien et je reste un temps pour se rappeler.

-A07 et A 63 ont déclaré qu'ils ne rencontrent aucun obstacle au moment de la relecture des notes prises. Ainsi, A 63 a précisé qu'il ne rencontre pas de problèmes parce qu'il prend en charge ses notes prises dès qu'il rentre à la maison.

A07 : je ne rencontre aucun obstacle.

A 63 : Moi je trouve pas des obstacles, parce que l'orsque je termine la prise de note et je rentre je réécrire tout ça et je cpmrend et je vérifie le dictionnaire.

-Deux étudiants (A25, A49) ont dit qu'ils ne trouvent pas de liens entre les différentes informations notées, ainsi A25 a expliqué cela par la rapidité de l'écriture et la volonté de noter beaucoup d'informations. Tandis que quatre étudiants (A04, A30, A33, A44) ont dit qu'ils oublient de noter certaines informations. Aussi, A 44 a donné la cause de cela : c'est le fait de ne pas comprendre certaines notions. Et il a aussi donné la solution ; il s'agit de recourir au cours dicté par l'enseignant.

A25 : Il m'arrive quelques fois de ne pas pouvoir relier quelques éléments à cause de ma vitesse d'écriture et de vouloir prendre la plus grande quantité de notes.

A49 : - dans des cas j'oublie pourquoi j'ai écrit quelque notes. - je ne peux pas lier entre les notes pour faire une paragraphe.

A04 : (...) – il y a des chose qui j'oublie d'écrire.

A30 : (...) ou j'ai pas bien expliquer.

A33 : ratter des explications.

A44 :généralement les lacunes se situent au niveau des notions mal comprises. Aussi, s'avère - t - il souvent nécessaire d'en référer au cours de l'enseignement et à ses explications pour colmater les brèches.

-Enfin, nous avons un étudiant (A74) qui n'a pas donné de réponse, et A 41 qui a donné une explication peu compréhensible.

A41 :-les obstacles qu'il faut heurtez les notes prise : - Répétition de la l'écriture de cours avec concentration. - La comprendre pour ne oublier pas.

b. La période des contrôles

Nous avons remarqué que les étudiants de cette catégorie n'ont pas essayé de donner les causes et les solutions des obstacles qu'ils rencontrent au moment de la relecture des notes prises. Et les réponses étaient majoritairement très courtes. Un seul étudiant a dit qu'il ne rencontre pas d'obstacles. Deux étudiants, ce qui représente 20% de la catégorie ont donné des réponses peu claires. Deux étudiants, ce qui représente 20% des étudiants de la catégorie ont cité la mauvaise organisation des informations. Et six étudiants, ce qui représente 60% des étudiants ont cité comme obstacle « le manque des informations» et « les phrases incomplètes ».

Nous rappelons que les étudiants ne relisent leurs notes prises qu'au moment des contrôles. Nous pouvons donc expliquer l'incapacité de la majorité des étudiants de cette catégorie à retrouver le lien entre les différentes informations notées ou comme ils ont dit dans leurs réponses « le manque des informations », par le temps assez long qu'ils passent entre le moment de l'écriture des notes et le moment de leur relecture.

Autrement dit, par manque de temps au moment du cours les étudiants choisissent certaines informations à noter et aussi certains mots à écrire. Ainsi relire les notes prises le plus tôt possible permet de se rappeler pourquoi ces informations ont été choisies et de compléter les phrases incomplètes et il permet aussi de se rappeler les autres informations qui n'étaient pas notées. Mais dans le cas où les étudiants tardent à relire les notes prises, cela ne leur permet pas de se rappeler les informations d'une façon efficace. Selon R et J. Simonet :

Quelle que soit l'utilité des notes que vous avez prises, il est fortement conseillé de les reprendre dans un délai assez bref pour les relire, les clarifier, les compléter, mettre en évi-

dence graphiquement les points clefs, voire les recopier en leur donnant la clarté du texte rédigé. Cette démarche est importante car la mémoire de propos entendu depuis de temps permet de pallier certaines lacunes, de réintroduire des liens logiques, de détailler une anecdote ou un exemple dont on avait fait mention rapidement (R et J. Simonet, 1998, Pris, p33).

- « Le manque des informations » et « les phrases incomplètes ».

A 82 : - une manque d'information (que je ne le prend pas dans le cours).

A 77 : la seul difficulté que je trouve c'est d'oublier quelque notes au moment de cour.

A 55 : Manque des idée principales qui aide de comprendre la leçon, passe d'une idée à une autre.

A18 : des fois j'écris des mots et j'oublies l'expression ou bien l'explication càd j'écris des phrases non complète donc je peux comprendre ce que j'ai écrits.

A 09 : je trouve quelques phrases incomplettes et pas claires.

A 20 : plusieurs fois je trouve que j'ai pas terminer une aidés (...).

- « La mauvaise organisation ».

A 20 : (...) ou je trouve que j'ai melangerineidé avec une autre.

A 19 : - les informations non organisés.

- Pas d'obstacles.

A 08 : je ne trouve aucune difficultés dans ma prise de notes.

- Des réponses peu pertinentes.

A 81 : - les fois quand je révise ce que je dicte je ne comprend pas parce que quand je écoute utilise la briviation et la vitesse pour la conserver la formation.

A 40 : Les obstacles que je me suis tombé après de faire les prises c'est quand je révise les notes prises je dois les attachés avec le cour et ça prend une langue durée.

c. Quand je révise le cours

Nous avons remarqué que plusieurs obstacles ont été cités par l'ensemble des étudiants de cette catégorie mais que les réponses étaient majoritairement courtes et peu détaillées.

- Cinq étudiants ont dit qu'ils n'arrivent pas à comprendre l'écriture, cette dernière est parfois illisible.

A 27 : Des fois, je peux même pas déchiffrer mon écriture.

A 53 : si j'ai les prises trop vite des fois je viendrai pas de les lire.

A13 : dès fois je ne comprend pas le sens et je trouve des notes pénible.

A76 : (...) - quand j'écris vite je ne comprend même pas mon écriture.

A 67 : (...) parfois je compris pas les mots que j'écris.

- Deux étudiants (A54, A 45) ont dit que les notes prises sont parfois incomplètes et selon A 34 les phrases sont parfois incomplètes et A 67 parfois ne prend pas les informations essentielles.

A54 : des fois j'écris quelque chose et je ne le complete pas, alors je ne comprend pas de qu'il s'agit.

A45 : des fois je prend des notes incomplètes, et sa me dérange pendant l'organisation des notes et pendant la révision.

A34 : (...), des phrases incomplètes cause de la rapidité.

A67 : parfois j'écris des informations banals ou des informations hors le cours.

- Selon trois étudiants A67, A28 et A 76 les notes sont parfois mal organisées.

A28 : (...) le classement des informations.

A67 : Parfois quand je revise mes prises je trouve un melange des informations, (...).

A76 : (...) ratter l'anchement des idée.

- A 28 a cité seulement « les fautes d'orthographe » mais et A60 a essayé d'expliquer que ces fautes peuvent faire perdre le sens correct de ce qui est noté.

A28 : les fautes d'orthographe (...).

A60 : probablement les fautes orthographe qui me perdu sur le sens de mot et en générale sur le sens de la phrase et j'oublier tous l'explication.

- Pour A34 le problème se situe au niveau des abréviations, quand il utilise par exemple la même abréviation pour le même terme.

A34 : les abréviations pareils des mots, (...).

-Enfin, un étudiant (A 50) a dit qu'il ne trouve aucun obstacle et un étudiant (A 10) a donné une réponse très générale. Il a dit à tout simplement qu'il se trouve mal à l'aise en relisant les notes prises.

A50 : j'ai pas d'obstacles.

A10 : il yaun chose très difficile c'est l'ongoise.

3.2. Les résultats de la question numéro vingt

La lecture des réponses des étudiants nous a permis de faire les mêmes constatations réalisées sur les deux questions précédentes. Les étudiants de la catégorie « le jour même » ont évoqué les obstacles d'une façon précise et claire et ils essaient le plus souvent de donner des explications de l'origine de ces obstacles, ainsi que leurs solutions.

En d'autres termes, les étudiants sont conscients des difficultés de la relecture des notes prises, et des causes et des solutions de ces difficultés. Mais nous rappelons que les étudiants n'étaient pas toujours capables de donner les véritables causes que nous avons évoquées antérieurement à l'occasion de l'analyse des questions concernant « la PDN pendant un cours ». Par exemple certains étudiants ont dit qu'ils n'arrivent pas

à déchiffrer leurs écritures. Leurs explications de cela était très superficielle « c'est parce qu'ils écrivent très vite pendant le cours ».

Tandis que les étudiants de la catégorie « la période des contrôles » ont donné des réponses très courtes et la majorité des étudiants ont dit simplement que leurs réponses sont souvent incomplètes. Enfin, les étudiants de la catégorie « quand je révise le cours » ont donné des réponses plus riches que celles de la catégorie « la période des contrôles » et moins détaillées que celles de la catégorie « le jour même ».

Tout cela, nous permet de dire que plus la conscience de l'utilité de l'activité post-prise de notes est meilleure, et plus la conscience des difficultés rencontrées à ce stade est meilleure. Cela confirme à son tour la conscience des étudiants quant à l'activité post prise de notes. Les étudiants qui arrivent à expliquer et à détailler ces difficultés ce sont les étudiants qui donnent une importance à l'activité post prise de notes (en relisant leurs notes prises le plus tôt possible).

4. Bilan d'étape

L'analyse de la question numéro dix-huit nous a permis de découvrir que les étudiants appartenant aux catégories « le jour même », « week-end » et « juste après le cours », ce qui représente 39.54% des étudiants de la promotion, sont majoritairement capables d'expliquer pourquoi ils relisent leurs notes prises au moment qu'ils ont cité. Aussi l'analyse des deux questions dix-neuf et vingt nous a permis de découvrir que les étudiants de la catégorie « le jour même » (29.07%) que nous avons prise comme représentative des deux autres catégories sont majoritairement capables d'expliquer leurs façons d'exploiter leurs notes prises et aussi de parler des difficultés qu'ils rencontrent au moment de l'activité post prise de notes.

D'autre part les étudiants appartenant aux catégories « avant le prochain cours », « quotidiennement », « le temps libre », « jamais », « quand je révise le cours » et « quand je recopie le cours », ce qui représente 37.2% des étudiants de la promotion n'ont pas majoritairement donné des arguments convaincants, fiables et adéquats avec le moment cité. Et les étudiants de la catégorie « quand je révise le cours » qui a le plus

grand pourcentage et que nous avons prise comme représentative des cinq autres catégories n'ont pas majoritairement donné des réponses précises quant à la façon d'exploiter les notes prises et aussi à propos des difficultés rencontrées au moment de leur relecture.

Enfin, la catégorie « la période des contrôles », ce qui représente 10.63% des étudiants de la promotion, a évoqué, au niveau de la question numéro dix-huit, des arguments qui laissent facilement comprendre que ces étudiants ignorent la meilleure façon d'exploiter les notes prises. Ainsi, l'analyse des questions dix-neuf et vingt a permis de confirmer que ces étudiants n'étaient pas majoritairement capables de bien décrire leurs façons d'exploiter leurs notes prises et de décrire les différentes difficultés qu'ils peuvent rencontrer au moment de la relecture des notes prises.

Etre capable d'expliquer le choix du moment de la relecture des notes prises et la manière de les exploiter ainsi que les difficultés rencontrées, cela reflète la bonne conscience de l'utilité de l'activité post prise de notes chez l'étudiant. Ainsi, nous remarquons dans la présentation des données ci-dessus que plus l'explication de l'étudiant de ces trois points est bonne, plus le moment choisi pour relire les notes prises est meilleur (exemple : « le jour même »). Cela prouve que le fait d'avoir une bonne conscience de l'utilité de l'activité post prise de notes pousse l'étudiant à fournir un effort meilleur et ceci est concrétisé dans la relecture des notes prises le plus tôt possible (« le jour même », « juste après le cours », ou même « le week-end »).

Afin d'approfondir notre recherche sur ce point nous avons vérifié les moyennes des étudiants des différentes catégories et ce pour examiner l'impact de leurs habitudes post prise de notes sur leurs résultats. Ainsi nous avons remarqué une certaine harmonie entre l'activité post prise de notes de chaque catégorie et les moyennes des étudiants. Pour présenter ces résultats, nous avons utilisé les mêmes catégories : « le jour même », « la période des contrôles » et « quand je révise le cours ».

Nous rappelons que les étudiants de la première catégorie sont majoritairement conscients de l'activité post prise de notes, les étudiants de la deuxième catégorie ignorent majoritairement cette utilité, et les étudiants de la troisième catégorie manquent majoritairement d'une véritable conscience de l'activité post prise de notes.

Les catégories	Les moyennes des étudiants	La moyenne de la catégorie
Le jour même	A65 : 12.42 / A36 : 13.80 A64 : 16.64/ A61 : 10.53 A26 : 16.53/ A62 : 12.67 A39 : 11.60/ A33 : 13.17 A05 : 10.43/ A44 : 17.37 A29 : 11.55/ A25 : 15.48 A11 : 12.43/ A41 : /10.44 A06 : 10.83/ A07 : 14.46 A63 : 14.12/ A75 : 12.00 A30 : 10.94/ A04 : 11.63 A49 : 10.39/ A15 : 10.00 A70 : 10.25/ A02 : 11.39 A74 : 11.52.	12.51 La moyenne la plus élevée : 17.37 Plusieurs étudiants ont de bonnes moyennes : 16.64, 16.53, 15.48, 14.46, 14.12, 13.80, 13.17.
Quand je révise le cours	A10 :12.32 / A50 :13.24 A34 :12.50 / A67 : 11.98 A60 :12.75 / A28 : 10.45 A76 :14.16 / A45 : 14.53 A54 :13.84 / A 13 : 10.68 A53 :12.60/ A27 : 13.07	12.68 La moyenne la plus élevée : 14.53 Les meilleures moyennes sont: 14.16, 13.84, 13.24, 13.07
La période des contrôles	A08 :11.44 / A 40 : 10.84 A81 :11.00/ A19 : 11.89 A20 :10.20/ A 09 : 14.00 A18 :10.56/ A55 : 11.89 A77 :14.26/A 82 : 10.43	11.65 La moyenne la plus élevée est 14.26. Il y a deux moyennes très élevés : 14.26 et 14.00

Tableau 14 : l'impact de la prise de conscience de l'utilité de l'activité post prise de notes sur les résultats des étudiants.

Comme on remarque sur le tableau il y a une légère différence entre la moyenne de la catégorie « le jour même » et « quand je révise » mais par contre on remarque plusieurs moyennes très élevées chez les étudiants de la première catégorie et aussi la moyenne la plus élevée est « 17.37 », tandis que la moyenne la plus élevée chez la catégorie « quand je révise » est « 14.53 ». On remarque aussi que la moyenne la plus basse existe dans la catégorie « la période des contrôles ». Cette dernière comporte seulement deux moyennes très élevées, sinon la majorité des moyennes est entre 10 et 11.

Cela exprime le sérieux des étudiants des deux premières catégories, et surtout de la première qui comporte des moyennes très élevées. Ainsi nous pouvons, aussi, dire que cela renvoie à la conception de l'activité post prise de notes chez les étudiants. Les étudiants qui relisent leurs notes prises le plus tôt possible, utilisent souvent les notes prises comme moyen efficace pour apprendre et ils leur donnent une grande importance. Pour cela ils arrivent à expliquer pourquoi et comment ils relisent leurs notes prises au moment qu'ils ont cité, ainsi que les difficultés rencontrées. Bref, ils sont capables de parler de leur activité post prise de notes. Tandis que les étudiants qui n'arrivent pas à expliquer ces différents points concernant l'activité post prise de notes ce sont des étudiants qui considèrent les notes prises comme accessoires.

Certains relisent leurs notes prises seulement quand ils ne comprennent pas un point, d'autres les relisent une seule fois avant les contrôles au lieu de réviser le cours dicté. Ces derniers ignorent donc que pour mieux tirer gain des notes prises, il faut qu'elles soient relues le plus tôt possible et il faut que les étudiants soient conscients de cela. Autrement dit, les étudiants appartenant à la catégorie « quand je révise le cours » auraient évoqué, avec le même degré d'intérêt, les deux points : « relire les notes pendant la révision ou la réécriture des cours dictés » et « la proximité de leur relecture par rapport au cours déjà fait ». Dans ce cas, la relecture des notes n'est plus considérée comme un complément à la révision ou la réécriture du cours. Parce que si l'étudiant ne pense à réécrire ou recopier son cours qu'après tout un mois, dans ce cas il risque de perdre beaucoup d'avantages de la prise de notes.

Selon F. Le Bras :

Ne rangez pas vos notes dans un tiroir après les avoir prises, en remettant à plus tard le moment de les relire. Plus tard, ce sera peut être demain, mais ce sera peut-être aussi dans huit ou dix jours, et votre mémoire risquerait de vous faire défaut si vous deviez remédier à d'éventuelles lacunes. Reprenez vos notes le jour même ; la relecture sera facile si elles ont été correctement prises, et vous procédez rapidement à la mise au net (F. Le Bras, 1992, p.123).

Mais, encore selon G. Hoffbeck et J. Walter il est préférable de les relire au moment de la prise de notes même, et ce pour pouvoir les compléter à partir de l'enseignant ou bien les condisciples.

La mise au point de vos notes est indispensable. Elle doit intervenir le plus tôt possible ; dans le cas d'un cours, elle peut démarrer pendant la séquence de prise de notes. En effet, il est habituellement possible de demander à l'enseignant la répétition de données qu'on a eu du mal à fixer (immédiatement, ou après le rituel « y a-t-il des questions ? »). Une relecture très rapide des notes favorise le questionnement ... et enrichit les notes ! (G. Hoffbeck et J. Walter, 1987, p52).

Grosso modo, les étudiants ayant une bonne conscience de l'utilité de la stratégie de la prise de notes ne laissent pas la relecture de leurs notes prises pour les contrôles, le cours prochain ou seulement quand ils trouvent des difficultés. Mais ils donnent un statut autonome à leurs notes prises, ils les considèrent comme étant un pilier important autant que le cours dicté. Cela les pousse à les prendre en charge ; ils les relisent le plus tôt possible pour les corriger et ils les relisent une deuxième et peut être une troisième fois quand il est nécessaire.

Par contre certains étudiants ont donné des arguments faibles et peu précis. Cela nous laisse comprendre que ces étudiants ne prennent pas en considération tous les avantages de la relecture des notes prises. Cela confirme ce que nous avons trouvé comme résultat dans les questions précédentes. Ces étudiants n'ont pas une véritable conscience de l'utilité de la stratégie de la prise de notes. Pour cela ils considèrent leurs notes prises comme étant un accessoire.

5. La question numéro vingt-et-un : empruntez-vous les notes des autres ?

Trente-et-un étudiants, ce qui représente 36.05% des étudiants de la promotion ont dit qu'ils empruntent les notes des autres. Cinquante étudiants, ce qui représente 58.14% des étudiants de la promotion ont avoué qu'ils n'empruntent pas les notes des autres. Deux étudiants, ce qui représente 2.32% des étudiants de la promotion, ont répondu par « oui » et « non ». Et enfin, trois étudiants, ce qui représente 3.49% des étudiants de la promotion n'ont répondu ni par « oui » ni par « non ».

5.1. La présentation des quatre catégories

a. Les étudiants ayant répondu par « oui »

Trente étudiants, ce qui représente 36.05% des étudiants de la promotion ont dit qu'ils ont l'habitude d'emprunter les notes des autres, pour les raisons suivantes :

1^e) En cas d'absence

Huit étudiants ont dit qu'ils empruntent les notes de leurs condisciples quand ils s'absentent.

A01 : aide moi compri le cours surtout quand j'été absente.

A16 : quand j'ai absent, il faut prendrais des notes des autres pour etres en courant.

A35 : parce que j'ai besoin de ça pour neratté pas quand j'absente (...).

A50 : Quand je m'absente dans un cours.

A 63 : Si j'était absente j'emprunte les notes de mes copines (...).

A70 : j'emprunte les des autres dans quelque cas par exemple l'absence, la maladie (...).

2^e) Pour comparer et compléter

Selon huit étudiants, il est intéressant de comparer les différentes prises de notes et ce pour compléter ce qui manque et aussi pour mieux comprendre le cours. Aussi, A 68 quand il ne comprend pas ses notes fait appel aux notes prises de ses camarades.

A04 : (...) quand j'étais présente moi j'écris et l'autre écrit puis on relit et écrit ce qui est pas complet.

A10 : pour comprendre quelques idées avec les autres et pour comparer les informations.

A19 : pour mieux comprendre et pour comparer les informations des autres avec mes informations et pour prendre quelques idées qui j'ai oublié.

A38 : pour avoir un cours d'une façon globale et pour compléter mes prises de notes.

A41 : pour les changer des idées et prendre les idées différentes. – Emprunte les notes des autres pour comprendre le sens, réfléchir.

A48 : parce que ma manière d'apprentissage et de référence à la manière des autres je peux trouver des informations que je cite pas mais les autres on situe.

A65 : pour comparer avec eux si mes prises de notes sont justes et aussi ajouter quelques informations que j'ai oublié d'écrire ex.

A68 : c'est ce que je comprend pas des mots dans ma prise de notes j'essaie de corriger sur les autres.

3°) L'incapacité de tout noter

Cinq étudiants ont avoué que parfois ils ne sont pas capables de tout noter pendant le cours.

A31 : quand je manque une chose ; que le prof a dit ; ou quand j'ai mal entendu un mot (...).

A32 : J'emprunte parfois les notes de la camarade assise près de moi pour compléter (mes lacunes) les vides en cas de ne pas avoir mémorisé toutes les informations données.

A36 : par chacun a sa méthode de prendre les notes parfois je comprends pas, parfois j'écris les mots et je le continue pas ses pour ces raisons.

A71 : des fois j'arrive pas à prendre tous le cours, je prend des notes que j'ai besoin à mes camarades.

A80 : parce que des fois n'écrit pas bien j'ai écrit des mots ou ne compris pas bien l'idée j'ai demandé la prise de notes des autres pour bien comprendre.

4^e) Une condition

Les deux étudiants A25 et A 44 empruntent les notes de leurs camarades mais à condition que ces derniers les leur expliquent. Aussi, A 18 et A 56 empruntent seulement les notes prises des bons étudiants.

A 25 : ça m'est arrivé 2 fois seulement, mais j'ai utilisé ces notes en la présence de ma copine en essayant de prendre les traits essentiels aussi en demandant son avis ce qu'elle a compris

A 44 : (...) reste au camarade de nous les expliquer car elles ont la caractéristique d'être très personnelle.

A 18 : pas tous les autres j'ai des personnes précises je les choisis par rapport à la présence à l'écriture à leurs capacités de compréhension du cours.

A56 : mais je prend seulement les prises de note des gens ont un niveau plus que moi parce que ne font pas des fautes.

5^e) Une réponse générale

Cinq étudiants ont donné des réponses générales. Emprunter les notes prises les aide à comprendre. Ainsi, A 51 a tout simplement dit qu'il le fait quand c'est nécessaire.

A 07 : pour mieux comprendre le cours.

A 27 : parfois je peux comprendre les notes de mes camarades, cela m'aide à comprendre l'idée ou le cours.

A 49 : pour que je peux comprendre le cours précédent facilement.

A 58 : pour éclaircir le cours parce que c'est pas forcément mes notes prise selon les notes de mon camarade.

A 59 : parce que je comprend.

A51 : Quand c'est nécessaire.

b. Les étudiants ayant répondu par « non »

Cinquante étudiants, ce qui représente 58.14% des étudiants de la promotion ont dit qu'ils n'empruntent pas les notes des autres. Ils ont présenté les arguments suivants

1^e) Chacun son style, ses abréviations personnelles... sa façon de prendre des notes

Vingt-sept étudiants n'empruntent pas les notes des autres parce qu'ils voient que chacun a son style, ses propres abréviations, sa propre façon de comprendre, voire chacun sa propre façon de prendre des notes.

A 85 : parce que je vois que chaque un à un style d'écriture et de penser comme de schématiser les expressions ou déchiffré.

A82 : - chacun sa façon de organiser ses informations, - chacun ses abréviations, même je suis absente je prend la leçon de mes camarade et je les comprend.

A81 : ne j'aimerais pas de prendre les notes des autres parce que chaque un avait un style chaque un avait manière de la prendre.

A79 : chaque étudiant son style de prendre les prises des notes parce qu'il y a des information que cette dernière connaît mais moi le contraire.

A 78 : je ne les comprend pas parce que chaque un a sa façon d'écrire et de comprendre.

A 46 : parce que chacun a une façon de prendre notes et j'ai pas confiance si il a tous pris, je trouverai sûrement des difficultés à les exploiter.

A 37 : parce que je ne comprends que mes notes parce que chacun a sa méthode de prendre comme les signes ou autre choses personnel et spécial pour comprendre.

A 24 : je pense que ça c'est la triche, et chacun a un propre style. Prendre des notes c'est un travail personnel.

A05 : chaque un son style de faire leur prise de notes.

2^e) Je ne comprends pas les notes des autres

Douze étudiants ont dit, simplement, qu'ils ne comprennent pas les notes des autres. Aussi, selon un étudiant (A 20), il est difficile de comprendre les notes prises, si on n'assiste pas au cours.

A 77 : Je peut pas comprendre des notes d'une autre personne soif les miennes.

A 76 : des fois je comprends pas ma prise de note alors comment je comprend celles des autres.

A 73 : je comprend mon façons de l'écriture, je comprend pas les prise de note des autre.

A 69 : je comprend pas les notes des autres.

A 66 : Je comprend pas les notes des autres, je comprend que les miennes.

A 60 : -parce que je comprends tout sur ma explication et mes propres termes.

A 55 : parce que je comprend à ce que j'ai écrit moi pas les autres.

A 54 : Parce que je ne peut pas comprendre à les autres.

A 20 : car les notes prise sont pas toujours compréhensible sans avoir assister au cours.

3^e) Se méfier des notes des autres

Cinq étudiants ne peuvent pas faire confiance aux notes prises des autres étudiants parce qu'ils ont peur de tomber dans les mêmes erreurs ou de trouver des informations contradictoires avec les leurs.

A 75 : je les emprunte pas, parce que ça peut me dévier du sens acheminé.

A 52 : J'ai peur de prendre des notes faux (...).

A 46 : (...) et j'ai pas confiance si il a tous pris (...)

A 23 : (...) je méfie de ses prises de notes (...)

A 09 : Je craint que mon ami me donne des fausses informations ou il mélange le événements ou bien des dates...etc.

4^e) Je préfère les miennes

Deux étudiants ont dit, simplement, qu'ils préfèrent leurs notes prises. Aussi, selon A 86, si on est sérieux on peut réussir à faire une prise de notes parfaite et on n'aura pas besoin de demander les notes des autres.

A03 : parce que j'aime utiliser les notes personnelles.

A 17 : je préfère prendre des notes moi-même.

A 86 : Si en est perseverant, on devrais jamais laisser s'envoler des details de nos mains.

5^e) Je n'ai jamais pensé à cela

Deux étudiants ont avoué qu'ils n'ont jamais pensé à emprunter les notes des autres.

A26 : Je n'ai jamais pensé à ça mais j'emprunte des fois les cours pas les prises de notes

A 33 : j'emprunte les cours mais pas les notes et je n'ai jamais pensé à emprunter les notes des autres.

6^e) Des réponses peu pertinentes

Trois étudiants ont donné des réponses non compatibles avec leurs réponses à la première partie de la question « non ».

A21 : je fait une révision sur le cours et j'essaye de le comprend et la prise de note sera facile a apprendre.

A 83 : parce que je comprend les notes d'une autres etudiant (s)

A 84 : - Des fois je comprends pas ce que je viens d'ecrire. – lorsque je m'absente je suis obligée d'emprunter les notes des autres.

c. Les étudiants ayant répondu par « oui » et « non »

Deux étudiants, ce qui représente 2.32% des étudiants de la promotion, ont coché les deux cases « oui » et « non ». Pour (A13), « oui » il prend les notes de l'étudiant dont l'écriture est claire et « non » si l'écriture n'est pas claire. Et pour (A61), il emprunte des notes prises quand elles sont intéressantes et ce pour compléter ce qui lui manque.

A 13 : Non : psq il y'a des autres utiliser des abréviation et même lécriture n'est pas claire/Oui : il y'a des autre qu'ont des notes compréhensives et claires.

A 61 : pas toute les notes mais ce que je voie interssant et pas ecri ou j'ai pas pris cet note la.

d. Les étudiants n'ayant rien coché

Trois étudiants, ce qui représente 3.49% des étudiants de la promotion, n'ont coché aucune case. Deux étudiants n'ont pas avancé d'explications et un étudiant a expliqué qu'il préfère ses notes qu'il trouve très claire et il n'emprunte les notes des autres sauf dans le cas d'absence et ce pour pouvoir comprendre le cours raté.

A 53 : j'emprunte les notes des autre en cas d'absense et je ne comprend pas le cour qui est passer, mais généralement je n'emprunt pas les notes des autres parce que je veux seulement mes notes qui sont plus claire pour moi.

5.2. Les résultats de la question numéro vingt-et-un

Nous remarquons que les réponses des étudiants ayant répondu par « oui » et ceux ayant répondu par « non » à la question se croisent au niveau d'un détail : « la prise de notes est personnelle ». En d'autres termes : « chaque étudiant a des connaissances propres à lui, des abréviations propre à lui, enfin une façon propre à lui de comprendre et de prendre des notes ». Par exemple selon A 79 et A 78 ayant répondu par « non ».

A 79 : chaque étudiant son style de prendre les prises des notes parce qu'il y a des information que cette dernière connait mais moi le contraire.

A 78 : je ne les comprend pas percequechaqu'un a sa façon d'écrire et de comprendre.

Et aussi selon A48 ayant répondu par « oui » à la question.

A48 : parce que ma manière d'apprentissage et défference a la manière des autres je peux trouvé des information que je citée pas mais les autre on situe.

Ce détail (la prise de notes est personnelle) connu par l'ensemble des étudiants a créé une divergence dans leurs activités post-prise de notes. Autrement dit, pour la même raison « la prise de notes est personnelle » et plus précisément « chacun comprend et note à sa façon », certains étudiants (ayant répondu par « non ») préfèrent se limiter à leurs propres notes et ne pensent même pas à emprunter les notes des autres. Tandis que d'autres étudiants (ayant répondu par « oui ») voient dans le fait d'emprunter et de recourir aux notes prises des autres un moyen pour compléter leurs notes prises ; de compléter ce qu'ils n'étaient pas capables de comprendre pendant le cours.

Les notes prises à partir du même cours peuvent donc connaître de très grands écarts. Cela est dû à la capacité des preneurs de notes de comprendre le message de l'enseignant. En réalité, la compréhension du message reçu se base certes sur la bonne maîtrise linguistique mais aussi sur la richesse des connaissances préalables. Selon D. Gaonac'h et M. Fayol : « De fait, même si certaines limites sont structurelles, les connaissances antérieures contribuent très fortement à accroître ou diminuer la capacité fonctionnelle de traitement des individus – c'est-à-dire celle que nous sommes en mesure de mobiliser (...).

En d'autres termes, ceux qui ont accumulé un important savoir relatif à un domaine spécifique peuvent manipuler mentalement de nombreuses et complexes informations concernant ce domaine. Inversement, ceux dont on peut penser qu'ils ont une capacité structurelle importante ne sont guère en mesure de manipuler efficacement les informations portant sur des domaines qu'ils connaissent mal. Cela signifie que les savoirs accumulés et leur organisation peuvent avoir plus de poids que des contraintes tenues pour biologiques. C'est une des raisons pour lesquelles nos performances sont meilleures lorsque nous travaillons sur des données qui nous sont familières ». (D. Gaonac'h et M. Fayol, 2003, p68).

Selon A. Piolat (2001), comprendre peut être défini comme la construction progressive d'une représentation cognitive intégrée du message reçu. Cette représentation interprétative ne contient pas les mots entendus mais plutôt les éléments, les événements et les actions auxquels ces mots font référence. En conséquence, la construction de cette

représentation intégrée impose du compreneur de recourir à des connaissances stockées dans sa mémoire à long terme. Comprendre ne consiste, donc, pas à emmagasiner des informations reçues mais plutôt à en construire du sens et ce en fonction des connaissances préalables du compreneur. Tout cela explique le fait que les preneurs de notes développent des représentations différentes du même cours et ainsi ils rédigent des notes différentes.

En réalité, les idées de l'ensemble des étudiants se complètent. Il est très bénéfique de ne pas se limiter à ses propres notes et de recourir aux notes des autres et ce pour profiter des compétences des autres et ainsi enrichir sa compréhension du cours de la façon la plus efficace parce que contrairement au cours dicté les notes prises comportent l'essentiel du cours. Mais cela n'est souvent pas facile parce que chaque étudiant note pour le seul destinataire qui est soi-même, et pour cela il utilise des codes que lui seul peut déchiffrer. Cela est plus accentué encore si les étudiants adoptent la méthode arborescente qui se base nécessairement sur des concept-clés.

Par conséquent, profiter des notes des autres peut se réaliser en leur présence. En d'autres termes l'activité post prise de notes fait appel au « travail en groupe ». De cette manière chaque étudiant essaie, en s'appuyant sur ses propres notes prises, d'expliquer aux autres ce qu'il a compris pendant le cours. A la fin de la révision chaque étudiant obtient l'essentiel du cours, le plus complet et le plus correct que possible.

Car la stratégie de la prise de notes encourage le travail en groupe et les nouvelles recherches ont pu prouver les avantages du fait de travailler avec les pairs. Et à son tour le travail en groupe permet de mieux profiter des notes prises.

(...) Les recherches montrent que la régulation que fera l'apprenant du conflit sociocognitif dépendra fortement des systèmes normatifs qui relient les membres du groupe où il a lieu. Normes des relations entre enseignant et élève, par exemple, mais aussi normes des relations entre pairs (W. Doise et G. Mugny, 2006, p. 288).

Aussi, cette confrontation sociale et cognitive sera sûrement, pour l'apprenant, la source d'un grand progrès sur le plan cognitif, parce que l'apprenant qui révise au sein

d'un groupe va découvrir qu'en parallèle de sa façon de comprendre le cours, ses condisciples sont capables de comprendre autrement et parfois mieux. Cela le motive à faire plus d'effort afin de mieux avancer.

La révision des notes prises en groupe encourage, aussi, le développement de la compétence linguistique. Pour être accepté en groupe et profiter des avantages de cette révision, il faut, en contre partie, être capable d'offrir les informations essentielles et de convaincre et tout cela se base sûrement sur la bonne maîtrise de la langue.

6. La question numéro vingt-deux : comprenez-vous les notes des autres ?

Cette question complète sa précédente. Elle nous permet de renforcer notre recherche sur la conception des étudiants quant à l'idée d'emprunter les notes de leurs camarades. Ainsi, à la question « comprenez-vous les notes des autres ? », quarante six étudiants, ce qui représente 53.49% des étudiants de la promotion ont répondu par « non ». Seize étudiants, ce qui représente 18.60% des étudiants de la promotion ont répondu par « oui ». Seize étudiants, ce qui représente 18.60 ont répondu par « oui » et « non ». Et enfin, huit étudiants, ce qui représente 9.30% des étudiants de la promotion n'ont coché aucune case.

6.1. La présentation des quatre catégories

a. Les étudiants ayant répondu par « non »

Quarante six étudiants, ce qui représente 53.49% des étudiants de la promotion ont répondu par « non » et cela pour les raisons suivantes :

1^e) Chacun son style, ses abréviations personnelles, sa façon de comprendre et de prendre des notes

Trente cinq étudiants, ce qui représente 40.70 % des étudiants de la promotion ne comprennent pas les notes des autres parce que chaque étudiant prend des notes à sa propre façon. En d'autres termes, certains étudiants ont dit que chaque étudiant comprend différemment le message de l'enseignant, selon ses propres compétences. Cer-

tains étudiants ont dit que chaque étudiant utilise des abréviations personnelles, un style et une méthode personnelle de la prise de notes. Et pour tout cela chacun peut comprendre seulement ses propres notes.

A 25 : je préfère utiliser les miennes, c'est difficile de comprendre les notes des autres chacun à sa façon d'écrire ce qu'il trouve essentiel et sa façon d'abrégé, peut être ça qu'il trouve intéressant je ne la trouve pas.

A 05 : parce moi pense que un autre pense mieux que moi ou malle c'est pour ça je voudrais pas utiliser des pris des notes d'autre etudiant.

A 64 : je ne comprend pas les notes des autres parce que ce n'est pas moi qu'ils les écrit, et lui a sa façon de comprendre ses prises.

A 40 : j'ai dis a la question précédente je ne comprend pas parce que il y a des cas où il y a des étudiants écrivent par des symboles et des abréviations et des sigles.

2^e) Je ne comprends pas les notes des autres

Huit étudiants, ce qui représente 09.30 % des étudiants de la promotion, ont dit, sans expliquer, qu'ils ne comprennent pas les notes des autres. Certains d'entre eux ont précisé qu'ils ne les ont jamais empruntées.

A 51 : je n'arrive jamais a bien comprendre l'écriture des autres

A 02 : jamais

A 76 : Ni je les emprunte, ni je les comprends.

3^e) Des réponses peu pertinentes

Deux étudiants, ce qui représente 2.32% des étudiants de la promotion, ont donné des réponses peu pertinentes. A 84 a donné une explication non compatible avec la réponse « non ».

A 10 : c'est une operation tres difficile parce que j ne peu pas comprondre bien la leçon.

A 84 : je comprends très bien les notes de ma camarade parce que je me suis habitué avec son écriture.

Enfin, un étudiant (A 39) n'a pas donné d'explication.

b. Les étudiants ayant répondu par « oui »

Seize étudiants, ce qui représente 18.60% des étudiants de la promotion ont répondu par « oui ». Ces étudiants ont présenté, majoritairement, des conditions pour qu'ils puissent comprendre les notes des autres. Aussi, quatre étudiants ont donné des explications non compatibles avec la réponse « oui ».

1^e) Je comprends seulement les notes de mon ami

Un étudiant ne comprend que les notes de son ami.

A 32 : je comprend seulement les notes de (...) puisque je ne consulte et je n'emprunte que ses cahiers sans compter qu'elle sait bien comment prendre des notes.

2^e) Si je vérifie plusieurs cahiers

A 63 peut comprendre les notes prises d'autres étudiants. Mais il doit consulter plusieurs cahiers et cela pour vérifier leur fiabilité et exactitude.

A 63 oui je comprends les notes des autres si je vérifi les cahiers de plusieurs copines.

3^e) Si les notes prises sont bien organisées

A 20 peut lire les notes des autres si elles sont bien organisées.

A 20 : si les notes sont bien présent et bien organiser, mais pas au point de bien comprendre.

4^e) S'il s'agit d'un bon étudiant

Selon A 80 cela dépend de l'apprenant qui a rédigé les notes prises. S'il écrit bien ou non.

A 80 : parce que il y des personnes qui écrit bien mais il y a des étudiants n'écrit pas bien le cours c'est-à-dire ne comprenez pas la prise de notes.

5^e) Je demande son aide

Selon A 49, il faut demander l'aide de celui qui a rédigé les notes.

A 49 : Je vais les lire attentivement et essayer de demander l'aide de mon camarade.

6^e) Parfois c'est difficile

Selon trois étudiants, il n'est pas toujours facile de lire les notes des autres. Aussi, selon un étudiant (A 85) parfois il y a des doutes quant à la fiabilité des notes des autres.

A 27 : oui, mais pas toujours, des fois je trouve des difficultés au moment de déchiffrer les signes.

A14 : mais pas beaucoup !! chacun a sa manière.

A 03 : quelque fois il y a des notes des autres comprenez.

A 85 : - Je les comprend, je peu travailler avec mais si je ne suis pas sûr de leur fiabilités (ils peuvent avoir des choses en moins ou plus).

7^e) Il y a une ressemblance entre les notes des étudiants

Selon A 41 et A56, il est possible de lire les notes des autres parce qu'il y a toujours une ressemblance entre les notes de l'ensemble du groupe.

A 41 : Parce qu'il y a des idées entre nous n'est pas tous mais il y a des choses pouvons comprenez des notes des autres.

A 56 : parce que presque ce sont les même que je prends il y a seulement la différence de faire les fautes entre les étudiants.

8^e) Oui je comprends les notes des autres

Un étudiant a dit sans présenter des explications qu'il comprend les notes des autres.

A 81 : Oui quand je la révise la prise des notes des autres je comprend.

9^e) Des réponses peu pertinentes

Trois étudiants ont donné des explications peu pertinentes. Et un étudiant (A 15) a donné une explication non compatible avec la réponse « oui ».

A 43 : je cherche les fautes et plusieurs des explication.

A 70 : j'ai compris bien les notes des autres pendant je présente dans le cours explique et le conté.

A 72 : Puisque chacun son style de prendre les notes et parce que tous les prise de notes

A 15 : parce qu'il chacun écrit une notes différente que l'autre pour aider, pour comprendre aussi.

c. Les étudiants ayant répondu par « oui » et « non »

Seize étudiants, ce qui représente 18.60 ont répondu par « oui » et « non » en même temps. Pareillement aux étudiants de la catégorie précédente, ceux de cette catégorie ont aussi présenté des conditions pour pouvoir lire les notes des autres.

1^e) Si tout est clair, organisé et n'est pas contradictoire...s'il s'agit d'un étudiant qui écrit bien et maîtrise la langue

Six étudiants peuvent comprendre seulement les notes qui sont clairement rédigées et bien organisées et qui ne présentent pas de contradictions. Ainsi, A 18 a développé son explication pour parler de la maîtrise de la langue.

A 58 : si la personne que j'ai pris son cahier et bien organisé et elle marque tout et a une bonne écriture je la comprend.

A 04 : si les informations est bien organisé je comprend mais le contraire.

A 21 : - je comprend si toutes est claire pour moi. – je comprend pas si il y a un contradiction et un mélange.

A 67 : parfois je comprise lorsque la prise est claire et est compréhensible et parfois j'ai (...) comprend sur les prises des autres lorsque la prise est mélange ou complexe.

A 71 : je comprend tous les notes mais des fois je trouve des difficultés a cause d'écriture.

A 18 : oui : si l'autre personne maîtrise bien la langue et sûr de ses informations et des fois non parce qu'il a qui ont écrit n'importe quoi et même l'écriture est mauvaise.

2^e) Je comprends seulement les notes de mon ami

L'étudiant A 31 ne comprend seulement que les notes de son ami.

A 31 : oui je comprend que celles de (...) mon amie, car je comprend son style d'écrire.
Non, je comprend pas celles des autres.

3^e) Si je comprends l'écriture

Selon A59, il comprend les prises de notes des autres à condition de comprendre leurs écritures.

A 59 : comme je compris la l'écriture je le prend.

4^e) Je vérifie auprès du preneur des notes

Selon A 36, il doit vérifier le sens des notes prises auprès de leur propriétaire

A 36 : pour certains je comprends tous, il y a d'autres que je comprends pas sur lui, mais je demande l'explication. Ex : que vous voulez dire de ça ou par ce schéma.

5^e) Chacun son style...ses propres abréviations

Selon quatre étudiants, parfois ils n'arrivent pas à comprendre les notes des autres parce que les notes prises sont rédigées dans un style personnel, donc il est possible de ne pas comprendre les abréviations des autres.

A 01 : parfois non parce que chaque un a sa méthode de prise de note, surtout quand il écrit par l'abréviation.

A 61 : je les comprend pas tous puisque il écrit avec son style il peut utiliser des chiffres ou des abréviations moi je les comprend pas mais lui c'est clair ces notes.

A 48 : pas tout le temps parce que chacun son propre style d'acquisition, mais pas mal de temps je trouve que la façon d'organisation des autres est mieux que la mienne.

A 38 : à savoir de la façon qu'ils prennent les autres leur prise de notes.

6^e) Parfois « oui » et parfois « non »

Sans donner d'explications, trois étudiants ont dit que parfois ils peuvent comprendre les notes des autres et parfois ils se trouvent incapables de les comprendre.

A 28 : des fois oui, et autre fois non

A 65 : avec certains collègues je peux prendre ses notes mais avec les autres je ne utilise pas ses notes.

A 22 : des fois je peux comprendre les notes des autres et des fois non, et il y a des fois que je ne comprend pas toutes les notes prises c'est parce que la prise de notes est un travail personnel.

d. Les étudiants n'ayant répondu ni par « oui », ni par « non »

Huit étudiants, ce qui représente 9.30% des étudiants de la promotion n'ont coché aucune case. Aussi, ces étudiants ont évoqué, majoritairement, des conditions pour pouvoir lire les notes des autres.

1^e) Je demande l'explication ... on travaille ensemble

Deux étudiants voient qu'il est possible de lire les notes des autres s'ils travaillent ensemble et ce pour vérifier leur compréhension et pour demander de l'aide en cas de difficultés.

A 44 : oui : lorsqu'on a pris l'habitude de travailler ensemble. Non si on contente de les prendre pour les reproduire telles quelles, il y a risque de ne pas les comprendre, pire faire des confusions graves (distorsion, digression, fausse interprétation).

A 07 : Des fois, mais quand je ne comprends pas je demande l'explication.

2^e) S'il y a des idées simples

A 55 peut comprendre les notes des autres s'il y a des idées simples.

A55 : peut être je comprend quand il y a des idées simple et d'une autre part non.

3^e) Chacun son style

Selon deux étudiants parfois il est difficile de comprendre les notes prises des autres, parce que chacun a une façon propre à lui de prendre des notes.

A 37 : pas forcément parce que moi j'utilise les mots mêmes, des autres utilisent des signes, ou bien mélangés le idés d'une façon que j'ai pas compris du tous.

A 19 : Quelque fois, parce qu'il chacun sont méthode a prendre des notes.

4^e) Parfois

Un étudiant s'est contenté de répondre par « parfois ».

A 35 : parfois.

Enfin, un étudiant (A 42) n'a pas donné d'explication. Et un étudiant a dit qu'il n'a jamais emprunté les notes des autres.

6.2. Les résultats de la question numéro vingt deux

C'est vrai qu'à la question « comprenez-vous les notes des autres ? », seize étudiants, ce qui représente 18.60% des étudiants de la promotion ont répondu par « oui ». Seize étudiants, ce qui représente 18.60% ont répondu par « oui » et « non ». Et aussi, huit étudiants, ce qui représente 9.30% des étudiants de la promotion n'ont coché aucune case. En d'autres termes 46.5 % des étudiants de la promotion acceptent l'idée d'emprunter les notes des autres.

Mais, après vérification des explications des étudiants nous avons remarqué que la majorité d'entre eux évoquent des conditions pour pouvoir comprendre les notes des autres : « Je comprends seulement les notes de mon ami », « si je vérifie plusieurs cahiers », « si les notes prises sont bien organisées », « S'il s'agit d'un bon étudiant », « Je demande l'aide, l'explication ... on travaille ensemble », « si tout est claire, organisé et n'est pas contradictoire...s'il s'agit d'un étudiant qui écrit bien et maîtrise la langue », « si je comprends l'écriture », « s'il y a des idées simples », « chacun son style...ses propres abréviations ».

Personne ne peut nier que les notes prises doivent être relues par leurs propriétaires. Au moment de la prise de notes, l'apprenant fournit un grand effort attentionnel pour pouvoir effectuer plusieurs tâches en même temps : écouter l'enseignant, comprendre, sélectionner les informations essentielles, écrire et relire ce qui a été écrit afin de le vérifier. Ainsi, relire les notes prises une deuxième fois permet à leur rédacteur de se rafraichir la mémoire et de se rappeler le cours auquel il a assisté.

Selon A. Piolat :

Deux raisons peuvent être évoquées pour expliquer cet apprentissage. La première est classique : accéder deux fois à des informations est plus efficace qu'y accéder une seule fois. La seconde est moins banale. Lorsque les noteurs prennent des notes, leur attention est forcément « partagée » (...). Pour effectuer ces deux activités simultanément, ils répartissent

sent leurs ressources attentionnelles sur des activités différentes afin de pouvoir dans le même temps a) écouter, mettre en mémoire de travail l'information entendue, comprendre, sélectionner des idées, mais aussi b) écrire pour stabiliser l'information et surveiller la bonne constitution du stockage écrit. Plus tard, lorsqu'ils revoient leurs écrits, la lecture rafraîchit leur travail d'encodage et d'organisation. Ils ont ainsi amplifié leur activité de compréhension et solidifié ce qu'ils avaient déjà appris pendant la PDN (A. Piolat, 2001, p 108).

En conséquence, si les notes prises sont lu par les autres il est préférable que leurs propriétaires soient présents et ce pour les aider à comprendre ce qui n'est pas clair. Du coup cela encourage le travail en groupe pour discuter tous les points essentiels du cours.

Par ailleurs, il ne faut pas négliger qu'il est possible de profiter des notes prises par les autres en leurs absence. Mais cela nécessite de pouvoir comprendre la majorité des signes et des abréviations utilisés par le rédacteur de ces notes prises et aussi de s'habituer à sa façon de prendre les notes.

VII. La formation des étudiants quant à la stratégie de la prise de notes

Cette partie du questionnaire a pour objectif de vérifier la formation des étudiants quant à la stratégie de la prise de notes. Pour ce faire nous avons posé la question vingt-trois : « avez-vous déjà eu des cours sur la prise de notes ? » pour voir si nos étudiants ont eu des cours sur cette stratégie, dans un cadre formel. C'est-à-dire, sous la direction d'un enseignant. Cela nous permettra de vérifier si ce qu'on exige de nos étudiants est aussi pris en charge par les enseignants.

D'un autre côté, nous avons posé la question numéro vingt-quatre : « avez-vous déjà consulté un ouvrage sur la prise de notes ? » et ce pour vérifier la prise en charge de cette stratégie par les étudiants eux-mêmes. Autrement dit, pour vérifier si les étudiants sont soucieux de savoir les meilleures façons de faire la prise de notes.

Notre recherche sur la prise en charge de la stratégie de la prise de notes par les étudiants sera, encore, renforcée par la question numéro vingt-cinq : « savez-vous qu'il

existe des ouvrages sur la prise de notes ? ». Cette question nous permet de savoir si les étudiants savent qu'il existe des ouvrages qui parlent de la technique de la prise de notes. Il s'agit, donc, d'une cause hypothétique d'une réalité aussi éventuelle (les étudiants n'ont jamais consulté un ouvrage sur la PDN) mais qui doit être confirmée ou infirmée au niveau de la question numéro vingt-quatre.

Et nous avons posé la question numéro vingt-six « souhaitez-vous en consulter un ? » et la question numéro vingt-sept « que souhaitez-vous trouver dedans ? » qui nous permettent d'examiner la conception de nos étudiants du fait de consulter des ouvrages sur la prise de notes et ainsi de voir à quel point ils sont prêts à accepter cette idée.

Enfin, nous avons clôturé l'aspect qui concerne la formation des étudiants quant à la stratégie de la prise des notes par la question numéro vingt-huit : « D'après vous, à quel niveau doit-on apprendre la stratégie de la prise de notes ? – à l'école primaire, - au collège, - au lycée, - à l'université ». Et ce pour pousser les étudiants à extérioriser ce qu'ils pensent sur cela et peut être même les pousser à nous parler de leurs expériences concernant ce point.

1. La question numéro vingt-trois : avez-vous déjà eu des cours sur la prise de notes ?

A la question « avez-vous déjà eu des cours sur la prise de notes », cinquante quatre étudiants, ce qui représente 62.79% des étudiants de la promotion ont répondu par « oui ». Vingt huit étudiants, ce qui représente 32.56% des étudiants de la promotion ont répondu par « non ». Et quatre étudiants, ce qui représente 4.65% des étudiants de la promotion n'ont coché aucune case.

Nous rappelons que pendant la passation du questionnaire, nous sommes intervenue afin de guider les étudiants dans leurs réponses, (quand cela était nécessaire). Ainsi pour la question vingt-trois nous avons demandé aux étudiants, au cas où ils répondent par « oui », de préciser quand ils ont eu le cours sur la stratégie de la prise de notes et si c'était bénéfique ou non pour eux. En conséquence, l'analyse de cette ques-

tion a nécessité de fournir certaines données importantes. Il s'agit de la répartition des étudiants pendant leur première année universitaire. Les étudiants étaient répartis en six groupes, comme le présente le tableau suivant.

Groupe 01	Groupe 02	Groupe 03	Groupe 04	Groupe 05	Groupe 06
A 86- A 85	A 81- A 75	A 74- A 70	A 78- A 77	A 73- A 63	A 84- A 83
A 71- A 66	A 65- A 64	A 59- A 51	A 76- A 72	A 60- A 57	A 82- A 79
A 55- A 50	A 58- A 54	A 49- A 41	A 69- A 68	A 56- A 53	A 67- A 35
A 44- A 27	A 48- A 47	A 38- A 37	A 62- A 61	A 46- A 43	A 33- A 32
A 26- A 15	A 45- A 39	A 30- A 24	A 52- A 42	A 04- A 80	A 31- A 22
A 11- A 08	A 29- A 19	A 23- A 18	A 40- A 36		A 21- A 20
A 02	A 10- A 09	A 07- A 06	A 28- A 16		A 17- A 14
		A 03- A 25	A 01		A 13- A 12
					A 05- A 34

Tableau 15 : La répartition des étudiants en groupes.

Ainsi, le détail qui a attiré notre attention est que des étudiants appartenant au même groupe se contredisent. Certains étudiants déclarent qu'ils ont fait un cours sur la stratégie de la prise de notes, et certains autres appartenant au même groupe ont déclaré qu'ils ne l'ont pas fait.

Dans le premier groupe, les étudiants A 86, A 71, A 50, A 11 et A 02 ont répondu par « oui » et les étudiants A 85, A 66, A 55, A 44, A 27, A 26, A 15, A 08 et A 02, ont répondu par « non ». Dans le deuxième groupe, trois étudiants (A 54, A 45 et A10) ont répondu par « oui », deux étudiants (A 81 et A 65) n'ont pas coché les deux cases et neuf étudiants ont répondu par « non », etc.

Afin de pouvoir expliquer ces contradictions nous avons dû analyser les réponses de chaque groupe isolément.

1.1. La présentation des différents groupes

1. Le groupe 01

Concernant le premier groupe, huit étudiants ont répondu par « non » et cinq étudiants ont répondu par « oui ».

a. Les étudiants ayant répondu par « non »

Huit étudiants du premier groupe ont répondu par « non ».

1^e) On n'a pas eu une cours sur la PDN

Quatre étudiants ont dit, simplement, qu'ils n'ont pas eu un cours sur la prise de notes

A 08 : On a jamais étudié comment faire la prise de notes.

A 27 : Non, jamais.

2^e) Aucune explication

Deux étudiants (A 26 et A 85) n'ont pas avancé d'explications.

3^e) C'est personnel

Un étudiant (A44) voit que la prise de notes est personnelle et ne mérite pas d'être enseignée.

A 44 : un cours serait très général et aurait l'inconvénient d'être contraignant. Cet aspect est inhérent à la personne et à chacun sa manière d'illustrer, où il peut évoluer à son aise et surtout se retrouver à l'occasion des révisions, contrôles, examens...

4^e) Pourtant c'est très intéressant

Un étudiant a montré son étonnement de ne pas avoir des cours sur la prise de notes, pourtant il s'agit d'une stratégie très intéressante.

A 55 : Mais la prise de notes c'est une bonne méthode de garder des idées et il est bénéfique.

b. Les étudiants ayant répondu par « oui »

Cinq étudiants ont répondu par « oui » et ils ont présenté les explications suivantes :

1^e) Le cours sur la PDN a été fait dans une autre filière

Un étudiant (A 02) a déclaré qu'il a eu un cours sur la prise de notes durant sa formation dans une autre filière.

A 02 : enfin de cycle de mon DES Biologie on a étudié un module de la bibliographie, parmi les cours que nous avons fait, on a fait des cours sur la prise de notes pendant un semestre.

2^e) Une réponse peu pertinente

Quatre étudiants ont donné des réponses peu pertinentes, et ce parce qu'ils ont cité des modules littéraires. Selon ces étudiants, ils ont eu des cours sur la prise de notes dans des modules de « Civilisations française », « Histoire littéraire ». Et un étudiant a dit qu'ils ont eu un cours sur la prise de notes dans le module de « T.E.O » pendant toute une année.

A 11 : L'année passé en première année au début du premier semestre on a fait des cours sur la prise de notes environ de 4 fois et exactement en civilisation française.

A 71 : avec module Histoire 1^{ère} année fin d'année (...).

A 86 : Oui, celui là est l'un d'eux + tous les cours du très chère Monsieur que j'admire noblement.

A 50 : en 1^{ère} année en module de TEO presque toute l'année.

2. Le groupe 02

En ce qui concerne le deuxième groupe, neuf étudiants ont répondu par « non », trois étudiants ont répondu par « oui » et deux étudiants n'ont répondu ni par « oui », ni par « non ».

a. Les étudiants ayant répondu par « non »

1^{er}) Aucun commentaire

Quatre étudiants n'ont pas avancé de commentaires personnels. Il s'agit d'A 39, A 47, A 48 et A 64.

2^e) Des commentaires non compatibles avec la question

Deux étudiants ont présenté des commentaires non-compatibles avec la question que nous avons posée.

A 09 : J'ai prévu les notes depuis une seule année.

A 58 : On va l'étudier cette année.

3^e) Non, jamais

Deux étudiants ont, tout simplement, confirmé qu'ils n'ont jamais eu un cours sur la stratégie de la prise de notes.

A 29 : J'ai jamais eu des cours sur la prise de notes

A 75 : pas encore.

4^e) Un exposé

Un seul étudiant a dit qu'ils ont abordé la stratégie de la prise de notes à l'occasion de la présentation des exposés.

A 19 : on a fait comme un exposé, et il a très bénéfique pour moi.

b. Les étudiants ayant répondu par « oui »

Trois étudiants ont répondu par « oui ».

1^e) Un exposé

Un seul étudiant a dit qu'ils ont abordé la stratégie de la prise de notes en fin de leur première année et ce sous forme d'exposé présenté par un groupe d'étudiants.

A 54 : à la fin de l'année passé mes just comme exposé de la notes TD sans explication, sans rien dit tout et on a rien bénéficier de ce cours. la période de II contrôle.

2^e) En deuxième année secondaire

Un étudiant a dit qu'il a eu un cours sur la prise de notes en deuxième année secondaire.

A 45 : au deuxième année secondaire on a fait un cours détaillé concernant la prise de notes en 2 ou 3 séances c'est été bénéfique parce que on a fait le cours au début de l'année et c'était la première fois que je connais qu'il y a une technique pour la prise de notes.

3^e) Un commentaire incomplet

Un étudiant a donné un commentaire incomplet.

A 10 : on a fait un cours sur la prise de notes dans la 2^e série sur.

c. Les étudiants n'ayant répondu ni par « oui » ni par « non »

Deux étudiants ont choisi de ne répondre ni par « oui », ni par « non ».

1°) Un exposé

Un étudiant a dit qu'ils ont abordé la prise de notes à l'occasion d'un exposé présenté par un étudiant sur la stratégie en question.

A 65 : Dans le début d'année, c'était un exposé dans le module de l'écrit mais je ne garde pas des informations beaucoup.

2°) Un commentaire incompatible avec la question

Un étudiant a donné une réponse incompatible avec la question.

A 81 : à la fin d'année ils ont fait un exposé et nous sommes venus prendre des notes au moment de 15 minutes l'exposé sur l'extensivisme.

3. Le groupe 03

En ce qui concerne le troisième groupe, douze étudiants ont répondu par « oui », trois étudiants ont répondu par « non » et un seul étudiant n'a coché aucune case.

a. Les étudiants ayant répondu par « oui »

Douze étudiants ont répondu par « oui ».

1°) Un exposé

Neuf étudiants ont dit qu'ils ont abordé la prise de notes grâce à des exposés réalisés par des étudiants. Parmi eux six étudiants ont dit que l'exposé a été réalisé dans une demi-heure, au maximum, et ce pendant le deuxième semestre de la première année

universitaire. Un étudiant a dit qu'ils ont consacré deux séances pour parler de cette stratégie : dans la première ils ont fait un exposé et dans la deuxième séance l'enseignant a expliqué. Et un étudiant a précisé qu'ils ont eu un cours sur la stratégie de la prise de notes pendant le premier semestre et qu'ils ont fait un exposé pendant le deuxième semestre.

A 18 : en première année dans le deuxième semestre, dans une seule séance et dans une demi heure comme un exposé les étudiants qui ont le fait, ils expliquent mais pas comme le professeur.

A 07 : sous forme d'un exposé en première année le 2^{ème} semestre, juste en une ½ h et une vue général sur la la prise de notes et les méthodes.

A 23 : dans le module de technique d'expression écrite. Oui, c'est bénéfique, on a bien compris le cours, on a fait deux séance en 2^{ème} semestre du première année LMD. Une séance de l'exposé et une séance comme un cours.

A 38 : dans le module T.E dans le premier trémaître pendant 2 cours et dans le deuxième trémaître par mes camarades sous forme d'un exposés et j'ai rien garder.

2^e) En fin de la première année universitaire

Trois étudiants ont précisé qu'ils ont eu un cours en fin de première année universitaire. Ces étudiants n'ont pas évoqué s'il s'agissait d'un exposé présenté par les étudiants.

A 41 : L'année passé la fin de première année module technique expression écrite avec (...) dans deux science il bénéficie l'enseignant explique la prise de notes comme un moyen important.

A 74 : 1^{er} année –Technique de l'expression écrit à la fin f'année.

b. Les étudiants ayant répondu par « non »

Trois étudiants ont répondu par « non », dont deux étudiants (A 03 et A 51) n'ont pas avancé de commentaires et un étudiant a déclaré qu'il ne s'intéressait pas au cours et qu'il était absent.

A 06 : En première année, mais moi j'étais pas intéressé au cours et en plus j'étais absent.

c. Les étudiants n'ayant répondu ni par « oui » ni par « non »

Un seul étudiant n'a coché aucune case. Mais il a dit qu'ils ont fait un exposé sur la stratégie en question.

A 70 : Exposé 20 m fin d'anne moduel expression écrite chaque groupe a choisi un sujet les exposé est inbenifique.

4. Le groupe 04

En ce qui concerne le quatrième groupe, onze étudiants ont répondu par « oui », trois étudiants ont répondu par « non » et un étudiant n'a répondu ni par « oui », ni par « non ».

a. Les étudiants ayant répondu par « oui »

Onze étudiants ont répondu par « oui ».

1^e) Un exposé

Sept étudiants ont dit qu'ils ont assisté à la présentation d'un exposé sur la stratégie de la prise de notes par un groupe d'étudiants. Cela a été réalisé pendant le deuxième semestre.

A 01 : en 1^{ère} année, la 2^{ème} soumestre, comme un exposé dans une seul science. J'ai trouvé des notes essentiel mais j'ai compris pas bien.

A 69 : en T. E. E, en 20 m, sous forme d'un exposé (groupe d'étudiants) mais j'ai gardé rien (c'était pas bénéfifié).

A 76 : sous forme d'exposé, 20 mnt, j'ai pas appris beaucoup chose. Le module était : T. E. E.

A 78 : dans la fin de l'année en module T.E.E on a fait un exposé sur la prise de notes d'un document mais il n'était pas benifique parceque c'était rapide (20m) et oral.

2^e) Au début de la première année universitaire

Un étudiant a déclaré qu'il a eu un cours sur la prise de notes au début de sa première année universitaire.

A 72 : puisque c'est déjà on a étudié ce cours en première année dans le module de l'écrit au début d'année.

3^e) Des explications peu pertinentes

Trois étudiants ont avancé des explications peu pertinentes.

A 16 : par-à-part aux modules par ex la littérature le prof qui dicte.

b. Les étudiants ayant répondu par « non »

Trois étudiants ont répondu par « non » à la question.

1^e) Un exposé

Un étudiant a déclaré qu'il a assisté à un exposé présenté par les étudiants sur la stratégie de la prise de notes.

A 77 : mais j'ai assisté à un exposé fait en module de l'écrit l'année passée 1^{er} semestre fait par un groupe de ma classe, c'était benifique, ils ont parlé comment chematiser ou faire un plan pour prendre des notes.

2°) Des explications incompatibles avec la question

Deux étudiants (A40 et A 61) ont donné des explications incompatibles avec la question.

A 40 : pour moi se sont (des nouveaux cours) des nouvelles prises de notes n'ont pas une relation avec les cours précédents.

c. Les étudiants n'ayant répondu ni par « oui » ni par « non »

Un étudiant (A 42) n'a pas répondu à la question.

5. Le groupe 05

En ce qui concerne le cinquième groupe, huit étudiants ont répondu par « oui » et deux étudiants ont répondu par « non ».

a. Les étudiants ayant répondu par « oui »

Huit étudiants ont répondu par « oui ».

1°)Au début de la première année universitaire

Quatre étudiants ont dit qu'ils ont eu un cours sur la stratégie de la prise de notes. Selon un étudiant (A 04), il s'agissait d'une explication générale de la stratégie de la prise de notes. Selon un autre étudiant (A 56) le cours a été réalisé pendant deux séances. Et selon un autre (A53) cela a été réalisé dans une seule séance.

A 04 : - dans la 1^{er}anné, dans le premier semestre, dans le module de l'orale on a fait une explication général sur la prise de note et des abrivation il est binéfic.

A 56 : dans ma première année universitaire ; la début de l'année ; moi je bénéficie de la prise de note parce que je connu les abréviations et nous avons faits la prise de note dans 2 séance.

A 53 : -en première année, une seul siance c'était de policopies, c'était bénéfic.

A 63 : J'ai eu des cours sur la prise de notes en 1^{er} année, au début de l'année, c'était bénéfique parce que je mémorise bien et je comprend mieux.

2^e) Des réponses incompatibles avec la question

Quatre étudiants ont donné des réponses incompatibles avec la question.

A 80 : j'ai bien pris la prise de notes dans l'année passée, 2^{eme} année dans le module de la linguistique parce que elle est bon enseignant explique bien le cours, et dans les exposés.

b. Les étudiants ayant répondu par « non »

Deux étudiants ont répondu par « non » à la question.

1^e) Un polycopié

Un étudiant (A 46) a déclaré qu'ils ont reçu à la fin de leur première année un polycopié sur la stratégie de la prise de notes et que l'enseignant ne l'a pas expliqué. Et l'étudiant (A60) a confirmé qu'ils n'ont pas reçu un cours sur la prise de notes.

A 46 : juste un polycopié résumé en première année universitaire vers la fin d'année, j'ai utilisé toute seule et j'ai juste gardé la définition de la prise de notes et le prof n'a pas expliqué.

A 60 : je connais cette méthode d'écrire les notes surtout dans l'université et que le prof nous dit « prenez-vous des notes ».

6. Le groupe 06

Concernant le sixième groupe, quinze étudiants ont répondu par « oui » et trois étudiants ont répondu par « non ».

a. Les étudiants ayant répondu par « oui »

1^e) L'exposé

Dix étudiants ont dit qu'ils ont assisté à un exposé sur la stratégie de la prise de notes, présenté par un groupe d'étudiants pendant quinze minutes. Et ce en fin de leur première année universitaire.

A 31 : en 1^{ère} année, au module de T.E. Ecrite à la fin de l'année, cela a duré un quart d'heure ; et ce n'était pas bénéfique, parce qu'on a fait 3 projets ce jours là ; et je ne me souviens pas de ce qu'on a fait ; puisque le prode n'a pas bcp parlé.

A 32 : On a eu 1 exposé en module de l'écrit en 15 mn uniquement ce n'était pas bénéfiques puisque on a pas bien détailler et le temps n'a pas suffit pour le faire. Enfin c'était juste avant ldescontrols du 2^{ème} semestre.

A 67 : On a déjà un cour sur la prise comme un exposé à la fin d'anné dans un moment très court (15minute) par un groupe d'étudiants chez le module T.E.E et on a rien binificier.

2^e) En première année, pendant le deuxième semestre

Selon trois étudiants, ils ont eu un cours sur la stratégie de la prise de notes en première année universitaire pendant le deuxième semestre et ce en deux ou trois séances.

A 20 : en 1^{ère} anné 2^{ème} semestre, en trois séance, c'était binifique car j'ai appris de prendre des notes en mettans des abréviation et les signes.

A 35 : A 1^{er} année module de TE, 2sciences ou 3. a 2^{ème} série. L'enseignant explique les étapes pour prené la prise de notes.

3^e) Des réponses incompatibles avec la question

Deux étudiants ont donné des réponses incompatibles avec la question.

A 83 : comme dans civilisation de l'année passe pendant les contrôles c'était pas la peine d'ecrire le copier colerdu leçon mais tout était des les notes.

b. Les étudiants ayant répondu par « non »

Trois étudiants ont répondu par « non ».

1°) L'exposé

Selon un étudiant, ils ont assisté à un exposé présenté par les étudiants sur la stratégie de la prise de notes.

A 84 : La 1^{ère} année au module de T.E.E, j'ai assisté a un exposé de groupes d'étudiants pour la prise de notes d'un document, ou d'un texte pendant (20minutes).

2°) On n'a pas eu un cours sur la PDN

Deux étudiants ont confirmé qu'ils n'ont pas eu un cours sur la prise de notes.

A 05 : j'ais pas etudier.

1.2. Les résultats de la question numéro vingt-trois

On remarque d'après l'analyse des commentaires que parfois des étudiants appartenant au même groupe donnent des informations différentes. Cela est dû ou bien au désintérêt de certains étudiants, donc ils ne sont pas capables de fournir des informations correctes sur les cours qu'ils ont reçus en classe. Ou bien le cours sur la prise de notes était tellement superficiel qu'il n'a pas laissé de souvenirs chez les étudiants.

A notre avis, le deuxième argument est plus légitime que le premier parce que la majorité des étudiants ayant répondu par « oui » à la question « avez-vous eu un cours sur la stratégie de la prise de notes ? » a avancé dans l'espace consacré aux commentaires personnels qu'il s'agissait d'un exposé présenté par les étudiants. Cela explique à son tour le fait que des étudiants appartenant au même groupes ont donné des réponses différentes (parfois « oui » et parfois « non »). Autrement dit, certains étudiants voient dans l'exposé présenté par les étudiants un cours et cela surtout dans le cas où

l'enseignant intervient afin de rajouter des informations. Mais d'autres étudiants ne considèrent pas cet exposé comme étant un cours et pour cela ils ont répondu par « non » à la question.

Enfin, nous pouvons conclure que les étudiants n'ont majoritairement pas eu un cours sur la stratégie de la prise de notes. Mais, grosso modo, dans la plupart des cas la stratégie en question a été abordée grâce à un exposé présenté par un groupe d'étudiants dans une vingtaine de minutes et ce pendant le deuxième semestre de la première année universitaire. Notre enquête sur ce point a été complétée par des entretiens avec certains étudiants. (cf, La formation des étudiants quant à la stratégie de la prise de notes, p.438).

2. La question numéro vingt-quatre : avez-vous déjà consulté un ouvrage sur la prise de notes ?

A la question « avez-vous déjà consulté un ouvrage sur la prise de notes ? », six étudiants, ce qui représente 6.98% des étudiants de la promotion, ont répondu par « oui ». Trois étudiants, ce qui représente 3.49% des étudiants de la promotion n'ont pas donné de réponses. Et soixante dix-sept étudiants, ce qui représente 89.53% des étudiants de la promotion ont répondu par « non ».

2.1. La présentation des trois catégories

a. Les étudiants ayant répondu par « oui »

Six étudiants ont coché la case qui concerne la réponse « oui ». Mais, la lecture de leurs réponses à la deuxième partie de la question nous a permis de comprendre qu'en réalité ils ne l'ont majoritairement pas fait. Ces étudiants n'ont pas donné des réponses qui confirment qu'ils ont vécu cette expérience. Un étudiant (A36) a déclaré qu'il n'a lu que l'introduction. Un étudiant (A 85) a dit qu'il a consulté un document sur le Net. Un étudiant (A 72) a dit qu'il a déjà vu un cours sur la prise de notes. Un étudiant (A41) a donné une réponse très générale. Selon lui c'est pour étudier la méthode. Enfin, deux étudiants (A46 et A 86) ont donné des réponses peu pertinentes.

A36 : et c'était tellement grands j'ai pas lu que l'introduction et je le rendre à la bibliothèque.

A 85 : c'est pour rendre quelques règles de base concernant la prise de note, c'était il y a quelques semaines sur le « net » à l'aide de document acheter sur le « net » et aussi des documentaires vidéos.

A 72 : puisque c'est déjà on étudier l'année passé dans le module de l'écrit.

A 41 : - pour découvrir de la méthode de l'étudier. – pour connais de la.

A 43 : parce que consulté un ouvrage sur la prise de notes beaucoup des recherches.

A 86 : Schomsky + Sassure + Jakobson.

b. Les étudiants n'ayant répondu ni par « oui » ni par « non »

Trois étudiants n'ont répondu ni par « oui » ni par « non », dont deux étudiants (A03 et A 42) n'ont pas aussi donné d'explications, et un étudiant (A 32) a avoué qu'il n'a jamais pensé à cela.

A 32 : je n'ai jamais y penser

c. Les étudiants ayant répondu par « non »

Soixante dix-sept étudiants ont répondu par « non » à la question. 89.53% des étudiants de la promotion ont avoué qu'ils n'ont jamais consulté un ouvrage sur la prise de notes. Cela a été justifié par les raisons suivantes :

1^e) Je n'ai jamais eu l'idée ... je n'ai jamais vu, rencontré ... je ne savais pas qu'il existe des ouvrages sur la prise de notes

Nous avons réuni sous ce titre tous les étudiants ayant déclaré qu'ils ne savent pas qu'il existe des ouvrages sur la stratégie de la prise de notes. Et aussi toutes les réponses ayant révélé cela, comme par exemple le fait de dire : « je n'ai jamais eu l'idée de chercher un livre sur la prise de notes ». En fait, les étudiants partageant cet argument sont au nombre de quarante et un, ce qui représente 47.67% des étudiants de la promo-

tion. Ainsi, certaines réponses d'étudiants nous a dévoilé leur surprise de savoir qu'il existe des ouvrages sur la prise de notes, à titre d'exemple : la réponse d'A 17.

A 64 : Je n'ai pas eu de chance de rencontrer un ouvrage sur la prise des notes sous mes mains ou dans la bibliothèque.

A 17 : j'ai jamais essayé de chercher des ouvrages concernant la prise de notes malgré on a étudié ça l'année passé.

A 83 : parce que j'ai jamais consulté e puis j'ai jamais vue d'abord.

A 79 : n'a pas savoir que il y'a des ouvrage sur la prise de notes.

A 73 : j'ai pas rencontré des ouvrage sur la prise de notes.

A 69 : je savais pas qu'il y a des ouvrages qui parle de la prise de notes.

A 60 : parce que jamais trouvé un livre sur cette méthode.

A 57 : parce que j'ai pas entendu de se genre d'ouvrage.

A 15 : parce qu'il si la premier fois qui conisser il y'a des ouvrage sur la prise de notes.

A 53 : je n'ai jamais consulté un ouvrage sur la prise de notes parce que je n'ai jamais l'idée de faire sa.

2^e) La PDN est une opération facile...elle est personnelle ...elle s'apprend par la pratique ... elle ne nécessite pas de consulter des ouvrages

Selon neuf étudiants, ce qui représente 10.46% des étudiants de la promotion, il est tellement facile de prendre de notes. Selon deux étudiants, ce qui représente 2.32% des étudiants de la promotion, la prise de notes est personnelle. Selon un étudiant (A76) la stratégie de la prise de notes s'apprend par la pratique. Et enfin, un étudiant (A14) a dit qu'il a l'habitude de prendre des notes. Pour toutes ces raisons il n'est pas nécessaire de lire des ouvrages sur la prise de notes.

A 77 : c'est facile d'apprendre sans ouvrage.

A 66 : je trouve que c'est facile a apprendre comment prend des points sans lire un ouvrage.

A 61 : je vois que la prise de note est facile aappliquer.

A 21 : j'ai pas fait une petite recherche car j'ai trouvé que la prise de note est tellement facile.

A 06 : pour moi la prise de note ne peut pas être des livres à consulter c'est juste quelque chose de très simple

A 44 : Pour les raisons sus-énoncées, il appartient à l'étudiant de recenser ses (...), symboles, etc. En ce qui concerne certaines professions (sténo, etc.) il est nécessaire de s'initier profondément.

A 67 : parce que je trouve la prise de notes comme une méthode personnelle chacun prend des notes comme il veut, et aussi j'ai jamais trouvé des ouvrages sur la prise de notes.

A 76 : La prise de notes pour moi ne s'apprend pas en lisant un ouvrage mais en pratiquant cette technique.

3^e) Cela n'était pas dans le programme...l'enseignant ne nous a pas demandé de le faire

Cinq étudiants, ce qui représente 5.81% des étudiants de la promotion, ont donné des réponses qui révèlent qu'ils ont toujours l'habitude d'attendre les consignes de l'enseignant. Ils n'ont pas cherché des ouvrages sur la prise de notes parce que l'enseignant ne leur a jamais demandé de le faire.

Remarque

Ces étudiants ont eu un cours sur la stratégie de la prise de notes. Mais, ils attendent toujours que l'enseignant leur demande, clairement de chercher des ouvrages sur la prise de notes. Cela confirme ce que nous avons découvert antérieurement : les étudiants n'ont pas une véritable conscience de l'utilité de la prise de notes, sinon ils sauraient prendre l'initiative de la recherche sur cette stratégie.

A 84 : (...) – ce n'est pas programmé dans les études de l'année passée.

A 13 : - on n'a pas étudié ça pour chercher des ouvrages et l'année dernière c'est pas mon projet.

A 12 : c'est une mauvaise habitude de ne pas chercher des informations supplémentaires si le programme ou l'enseignant ne pas demander.

A 11 : je pense que ça n'est pas obligatoire pour consulter un ouvrage sur la prise de notes.

A 24 : lorsqu'on a fait des exposés je choisissais le résumé comme thème.

4^e) L'enseignant d'abord...le net

Selon deux étudiants (A07 et A 37) il suffit de consulter l'internet. Et selon un étudiant (A30) parce qu'il s'agit d'une nouvelle stratégie à apprendre donc il faut qu'elle soit d'abord simplifiée par l'enseignant.

A 07 : j'ai utilisé seulement le net.

A 37 : mais je cherche sur l'internet parce que c'est notre projet d'étude après la première série.

A 30 : parce que pour moi c'est une nouvelle méthode que je essaye de le prendre a mon enseignants d'abord et puis je consulté un livre.

5^e) Pas d'occasion ...pas de temps

Trois étudiants, ce qui représente 3.49% des étudiants de la promotion, ont déclaré qu'ils n'ont pas trouvé l'occasion pour lire ce genre d'ouvrage. Et un étudiant (A40) a choisi de bien détailler sa réponse en disant qu'il n'a pas assez de temps à cause du « programme chargé ».

A 58 : J'ai pas eu l'occcation de trouvé un.

A 51 : parce que j'ai pas eu l'ocasion de lire se genre d'ouvrage.

A 46 : J'ai pas eu l'occasion.

A 40 : parce que on a pas beaucoup de temps « le programme chargé » et puisque aussi un ouvrage il mérite un temps suffisant pour terminer le.

6^e) Faire des recherches sur la prise de notes, cela ne m'intéresse pas

Cinq étudiants, ce qui représente 5.81% des étudiants de la promotion, ont déclaré qu'ils ne sont pas intéressés par la prise de notes. Pour cette raison ils ne se trouvent pas motivés pour lire des ouvrages qui la traitent.

A 27 : je trouve pas que c'est pas essentiel le fait de prendre des notes pour que je pense à lire une œuvre sur cela.

A 33 : je m'intéresse pas de lire sur la prise de notes.

A 34 : ce genre d'ouvrage ne m'attire pas, et je ne l'intéresse.

A 52 : Je le m'intéresse pas et j'ignore consulte un ouvrage sur la prise de notes.

A 55 : les ouvrages sur la prise de notes pas intéressante.

7^e) Je n'ai jamais consulté un ouvrage sur la prise de notes

Quatre étudiants, ce qui représente 5.81% des étudiants de la promotion, ont déclaré sans développer qu'ils n'ont jamais consulté un ouvrage sur la prise de notes.

A 63 : j'ai jamais consulté des ouvrages.

A 05 : j'ai pas étudié

A 04 : j'ai pas cherché.

A 01 : j'ai cherché pas.

8^e) Pas d'explications

Sept étudiants, ce qui représente 8.14% des étudiants de la promotion, ont choisi de ne pas avancer d'explications.

2.2. Les résultats de la question numéro vingt-quatre

L'analyse de la question nous a permis de savoir que soixante sept étudiants, ce qui représente 89.53% des étudiants de la promotion n'ont jamais consulté un ouvrage sur la stratégie de la prise de notes. Ces étudiants ont présenté comme arguments principaux, les suivants : quarante et un étudiants, ce qui représente 47.67% des étudiants de la promotion ont dit qu'ils n'ont jamais eu l'idée de le faire et qu'ils n'ont jamais vu ou entendu parler des ouvrages qui traitent la stratégie de la prise de notes. Pour neuf étudiants, ce qui représente 10.46% des étudiants de la promotion, la prise de notes est tellement facile qu'ils ne voient l'utilité de consulter des ouvrages la concernant. Cinq étudiants, ce qui représente 5.81% des étudiants de la promotion ont dit que l'enseignant ne leur a pas demandé de consulter des ouvrages qui concernent la stratégie de la prise

de notes. Cinq étudiants, ce qui représente 5.81% des étudiants de la promotion ont dit que lire des ouvrages sur la prise de notes ne les intéresse pas.

Cela nous permet d'établir d'autres objectifs d'un cours sur la stratégie de la prise de notes. Il faut corriger certains préjugés chez les étudiants. La stratégie de la prise de notes n'est pas simple et facile comme ils le pensent. Pour convaincre les étudiants de cela, il faut leur présenter les buts et aussi la complexité de cette opération (voir les questions qui traitent la PDN en cours). Aussi, il faut apprendre aux étudiants qu'un bon apprenant doit être soucieux des stratégies qu'il adopte tout au long de son processus d'apprentissage. Cela nécessite, donc, de faire des recherches et des lectures. Ainsi, l'enseignant peut attirer l'attention des étudiants sur les sources de documentation concernant la stratégie en question.

3. La question numéro vingt-cinq : savez-vous qu'il existe des ouvrages sur la prise de notes ?

La question numéro vingt-cinq complète sa précédente. Elle a pour but de vérifier l'une des causes hypothétiques du fait de ne pas consulter des ouvrages sur la stratégie de la prise de notes. Nous rappelons que, selon la question numéro vingt-quatre, 89.53% des étudiants de la promotion n'ont jamais consulté un ouvrage sur la prise de notes.

Ainsi, à la question « savez-vous qu'il existe des ouvrages sur la prise de notes ? », quarante huit étudiants, ce qui représente 55.81% des étudiants de la promotion, ont répondu par « non ». Trente quatre étudiants, ce qui représente 39.53% des étudiants de la promotion ont répondu par « oui ». Quatre étudiants, ce qui représente 4.65% des étudiants de la promotion ont choisi de ne cocher aucune case.

Aussi, nous avons consacré un espace pour que les étudiants écrivent librement leurs commentaires. L'analyse de ces derniers nous a permis de découvrir que les étudiants ayant répondu par « oui » n'essaient pas de parler d'une expérience qui confirme qu'ils ont, un jour, pris en main un livre sur la prise de notes parce qu'ils essaient de

donner des généralités ; et il y a même des étudiants qui ont écrit : « je pense qu'ils existent ».

3.1. La présentation des trois catégories

a. Les étudiants ayant répondu par « non »

Quarante huit étudiants, ce qui représente 55.81% des étudiants de la promotion, ont répondu par « non ». Nous avons classé les commentaires de ces étudiants comme suit :

1^e) Étonnés...c'est tellement facile de prendre des notes que cela ne nécessite pas des ouvrages

Dix neuf étudiants ont essayé de montrer leur étonnement. Certains d'eux voient que la prise de notes est facile, elle est aussi personnelle. Il n'est, donc, pas nécessaire de concevoir tout un ouvrage concernant cette technique, mais il suffit, par exemple, d'y consacrer une partie d'un ouvrage qui traite les méthodes et les techniques de l'apprentissage.

A 22 : Je ne vois pas pourquoi faire un ouvrage qui parle de la prise des notes, chaque'un à son style !!

A 29 : J'ai jamais entendu qu'il y a des ouvrages sur la prise de notes je crois qu'elle a pas une grande importance.

A 06 : j'ai jamais pensés qu'il y a des ouvrages ou des des livres sur la prise de note.

A 80 : J'ai ne trouvé pas des ouvrages sur la prise de note j'ai trouvé seulement des documents ou des doctrines.

A 74 : Il y a des ouvrages parle sur la prise de notes mais parle spectialement sur la des ap-
ties pas plus.

A 71 : j'ai jamais vue des ouvrages sur la prise de notes je croie pas qu'il y a des ouvrages.

A 62 : Je savais pas qu'il existe des ouvrages sur la prise de notes parce que pour moi la prise de notes n'est qu'une technique et moyen de prendre les cours en bref et en résumé.

A 58 : c'est la premier fois entend qu'il existe un ouvrage sur la prise de note, je sais que sais déjà été montioné dans des livre mais un livre sur la prise de note c'est la première fois.

A 57 : je trouve que la prise de note c'est pas un theme qui apartien beaucoup d'information.

A 49 : j'ai pensé qu'il y a des ouvrages sur la prise de note, je pense qu'il existe comme des information.

A 33 : je n'ai jamais qu'il y'a des ouvrages sur la prise de notes.

A 31 : Parce que je ne savais pas ; qu'il fallait des techniques pour la faire ; pour moi, c'était une opération facile.

2^e) Je n'ai jamais cherché un ouvrage sur la prise de notes...je n'ai pas consulté je... ne savais pas

Quinze étudiants, ce qui représente 17.44 % des étudiants de la promotion, ont dit qu'ils n'ont jamais cherché un ouvrage sur la prise de notes. Certains d'entre eux ont justifié cela par le fait qu'ils ignorent l'existence de ce genre d'ouvrages et qu'ils ne l'ont jamais rencontré. Aussi, un étudiant (A 60) parmi eux l'a justifié par le fait que l'enseignant ne leur a pas demandé cela.

A 08 : jamais j recherché, et je seuis pas seurqu'il existe.

A 07 : j'ai jamais cherchera savoir.

A 66 : J'ai jamais chercher s'il y a des ouvrages sur la prise de notes.

A 27 : j'ai jamais pensé à cela.

A 05 : j'ai pas aucune idée sur cet objet.

A 83 : non je s'avais pas.

A 60 : parce que les professeurs jamais nous donnent des traveaux sur cette méthode.

3^e) Satisfaction et volonté de consulter des ouvrages sur la prise de notes

Neuf étudiants étaient satisfaits de savoir qu'il existe des ouvrages sur la prise de notes et ont montré leur volonté de les consulter.

A 02 : c'est bien qu'il existe des ouvrage sur la prise de notes.

A 09 : comme j'ai dis avant cette question j'essaierai de chercher et consulter ces ouvrages.

A 18 : merci pour la remarque donc j'essaye de chercher pour bien comprendre la méthode.

A 65 : j'ai jamais sais qu'il existe des ouvrage et j'aimerais bien de trouver un exemplaire de cet ouvrage.

A 69 : je crois faut avoir des ouvrages sur la prise de notes.

A 75 : si je savait, j'avais cherché.

A 78 : c'est bien de le savoir peut être un jour je l'achète si je le trouver pour m'enrichir plus.

4^e) Aucun commentaire

Cinq étudiants, ce qui représente 5.81% des étudiants de la promotion, n'ont donné aucun commentaire.

b. Les étudiants ayant répondu par « oui »

Trente quatre étudiants, ce qui représente 39.53% des étudiants de la promotion ont répondu par «oui ». Ces étudiants ont donné, majoritairement, des réponses générales et aussi des réponses qui expriment leur doute quant à ce sujet.

1^e)Je pense qu'il existe des ouvrages sur la prise de notes

Sept étudiants, ce qui représente 8.14% des étudiants de la promotion, ont écrit dans l'espace consacré aux commentaires des expressions qui expriment le doute tel « je crois qu'ils existent ».

A 04 : peut être il y a des ouvrages sur la prise de notes.

A 15 : je crois que il y'a des ouvrages sur la prise de note mais apres ce jour la j'ai fait une recherche sur sa.

A 17 : je crois qu'il y a des ouvrages qui interesse beaucoup plus à la prise de notes.

A 24 : je pense qu'il y a parce que la prise de notes est une opiration importante.

A 25 : les connaissances humaines est un domaine très vaste, j'ai une idée dans la tête toujours qu'il y a des œuvres dans tous les secteurs mais je ne connais pas exactement un titre d'ouvrage de prise de notes.

A 28 : c'est possible normalement il y a des ouvrages sur ça malheureusement je ne le connais pas.

A 32 : je pense qu'il existe des ouvrages qui traitent la méthode et les techniques de cette activité.

2^e) Oui... Mais...

Sept étudiants, ce qui représente 8.14% des étudiants de la promotion, confirment dans leurs commentaires qu'ils savent qu'il existe des ouvrages sur la prise de notes mais tout de suite, ils essaient d'expliquer la non disponibilité de ces ouvrages ou bien leur désintérêt de les lire.

A 35 : Oui je sais qu'il y a des ouvrages mais je les utilise pas.

A 40 : oui je sais que il ya des ouvrages sur la prise de note, mais ne sont pas a la porte des mais de tous.

A 51 : mais jamais lu ces ouvrage parce que ce n'est pas quelque chose qui m'interesse.

A64 : je sache qu'il y a des ouvrages sur la prise de notes, mais je n'ai jamais trouver un.

A 67 : je sais qu'il y a des ouvrages sur la prise de notes mais les connais pas.

A 76 : je les est pas vu mais je sais il existe.

A 85 : Je sais parfaitement mais, je n'est voulu les avoir qu'après la prise de notes en classe cette année.

3^e) Explications générales

Dix étudiants ce qui représente 11.63% des étudiants de la promotion, ont donné des explications générales qui n'ont pas une relation directe avec la question posée. Six étudiants ont parlé de l'importance de la stratégie de la prise de notes et quatre étudiants ont cité les endroits où on peut lire sur la prise de notes : dans les bibliothèques, les manuels de sténodactylographie, des ouvrages d'expression écrite.

A 59 : parce que se sont de moyen pour comprendre pour bien etudier.

A 10 : pour mieux comprendre comment la prise de notes.

A 01 : la prise des notes très importante dans la classe para port à l'étudiant c'est pour ça il y a des ouvrage sur la prise de notes

A 77 : Je sais bien- Dans les bibliothèques...etc.

A 23 : dans des ouvrages de technique d'expression écrite.

4^e) Je sais ... il y a des ouvrages sur la prise de notes

Cinq étudiants, ce qui représente 5.81% des étudiants de la promotion, n'ont pas développé leurs commentaires. Trois étudiants se sont satisfaits de dire qu'il existe des ouvrages sur la prise de notes et les deux autres se sont satisfaits de dire qu'ils le savent.

A72 : Il existe des ouvrages sur la prise de notes.

A 48 : je sais qu'il y a beaucoup de livres parler sur ça.

5^e) On m'a dit qu'il existe des ouvrages sur la prise de notes

Un étudiant a eu l'information concernant l'existence des ouvrages sur la prise de notes à partir d'un ami et un autre l'a eue à partir d'un enseignant.

A 37 : Dès la première année parce que la prof nous a dit qu'on peut chercher des idées plus que l'internet.

A 47: j'ai déjà entendu mes amies de parler a propos des ouvrages sur la prise de notes.

6^e) Des commentaires non compatibles avec la réponse à la question

Trois étudiants, ce qui représente 3.49% des étudiants de la promotion, ont fait des commentaires ambigus, dont un étudiant a fait un commentaire peu compatible la réponse « oui ».

A 43 : il existe des ouvrages sur la prise de notes courant critique.

A 86 : j'en ai cité des Auteurs qui ont touché a cette dernière.

A 84 : je savais pas avant. Il n'est pas programme encore dans nos etudes.

c. Les étudiants n'ayant répondu ni par « oui », ni par « non »

Quatre étudiants, ce qui représente 4.65% des étudiants de la promotion, ont choisi de ne cocher aucune case : deux étudiants (A03 et A 42) n'ont pas présenté de commentaires et les deux autres ont répondu dans l'espace consacré aux commentaires qu'ils ignorent qu'il existe des ouvrages sur la prise de notes et ils renvoient cela au fait qu'ils n'ont jamais cherché des ouvrages qui concernent cette stratégie.

A56 : je ne sais pas parce que jamais je cherche des ouvrages concernant la prise de note.

A63 : j'en sais pas parce que j'ai jamais chercher à connaitre ça.

3.2. Les résultats de la question numéro vingt-cinq

A la question « savez-vous qu'il existe des ouvrages sur la prise de notes ? », quarante-huit étudiants, ce qui représente 55.81% des étudiants de la promotion, ont répondu par « non ». Quatre étudiants, ce qui représente 4.65% des étudiants de la promotion ont choisi de ne cocher aucune case. Cependant, ces derniers ont déclaré dans leurs commentaires qu'ils ne savent pas qu'il existe des ouvrages sur la prise de notes. Le pourcentage des étudiants ayant, donc, répondu clairement par « non » à la question est de 60.46% des étudiants de la promotion.

D'autre part, trente quatre étudiants, ce qui représente 39.53% des étudiants de la promotion ont répondu par «oui ». Mais en réalité, ces étudiants n'étaient pas capables de confirmer leur réponse au niveau des commentaires. Ces derniers comportent beaucoup de doutes.

4. La question numéro vingt-six : souhaitez-vous en consulter un ?

La question vingt-six a pour but de savoir si nos étudiants sont prêts de lire des ouvrages sur la prise de notes. Ainsi, à la question « souhaitez-vous en consulter un ? » soixante deux étudiants, ce qui représente 72.09% des étudiants de la promotion ont répondu par « oui ». Dix-huit étudiants, ce qui représente 20.93% des étudiants, ont répondu par « non ». Quatre étudiants, ce qui représente 4.65% des étudiants de la promo-

tion n'ont coché aucune case. Et deux étudiants, ce qui représente 2.32% des étudiants de la promotion ont répondu par « oui » et « non » en même temps.

4.1. La présentation des quatre catégories

a. Les étudiants ayant répondu par « oui »

Soixante deux étudiants, ce qui représente 72.09% des étudiants de la promotion ont répondu par « oui ». Nous avons classé leurs commentaires de la façon suivante :

1^e) Pour apprendre la stratégie de la PDN... pour améliorer ma façon de prendre des notes

Trente-et-un étudiants ce qui représente 36.05% des étudiants de la promotion, ont montré, à travers les commentaires qu'ils ont présentés, leur volonté de lire ces ouvrages et ce pour développer davantage leur stratégie de la prise de notes.

A 01 : pour trouvé la méthode correcte de la prise de note.

A 15 : pour conissé lamythode exactement.

A 23 : j'aimerai bien d'améliorer ma méthode.

A 78 : pour apprendre ce que j'iniore et pour me cultive en plus.

A 80 : pour comprendre les autres avantages de la prise de note.

2^e) L'absence d'un sérieux intérêt de lire des ouvrages sur la prise de notes

Onze étudiants, ce qui représente 12.79% des étudiants de la promotion, n'ont pas montré un sérieux intérêt pour lire un ouvrage sur la stratégie de la prise de notes.

A 77 : pour quoi pas ! il faut consulter pour bien comprendre.

A 26 : oui j'aimerai bien peut être il va m'aider.

A 22 : j'aime bien voir quesqu'ils disent sur une prise de notes.

A 31 : pour avoir une idée sur ce qu'il peut y avoir.

A 83 : un jour, quand je veut savoir.

3^e) Dorénavant, oui

Deux étudiants, ce qui représente 2.32% des étudiants de la promotion, ont avoué que notre recherche leur a donné la curiosité de lire un ouvrage sur la prise de notes. Cela confirme que, grâce à notre recherche nous avons pu susciter l'intérêt des étudiants quant à la stratégie de la PDN. Et cela nous donne aussi l'espoir de convaincre le plus grand nombre d'étudiants à prendre en charge la stratégie.

A 12 : avec cet questionnaire j'étais conscience de consulter un de ces ouvrages.

A 50 : maintenant j'aime bien consulter un.

4^e) Des commentaires généraux

Huit étudiants, ce qui représente 9.30% des étudiants de la promotion ont fait des commentaires très généraux.

A 35 : puisque nous besoin de ça.

A 64 : parce que c'est une méthode de didactique qui permet a mieux enregistrer les informations.

A 69 : c'est bien pour l'étudiant et c'est important aussi.

5^e) Réponses peu pertinentes

Deux étudiants, ce qui représente 2.32% des étudiants de la promotion, ont donné des réponses peu pertinentes.

A14 : a ce moment là, j'ai consulter l'un des ouvrage du module (lexique sementique).

A43 : je souhaite en consulter une document de pris de notes plusieurs de significationt.

6^e) Aucun commentaire

Cinq étudiants, ce qui représente 5.81% des étudiants de la promotion, n'ont pas présenté de commentaires.

b. Les étudiants ayant répondu par « non »

Dix-huit étudiants, ce qui représente 20.93% des étudiants, ont répondu par « non » à la question. Les commentaires présentés par ces étudiants tournent autour de trois idées principales : la stratégie de la prise de notes est facile, personnelle, et déjà acquise. Ce n'est pas intéressant de lire des ouvrages sur la prise de notes. C'est difficile de lire ces ouvrages.

1^e)La PDN est facile...elle est personnelle

Quatre étudiants, ce qui représente 4.65% des étudiants de la promotion, ont dit qu'il est facile de prendre des notes. Trois étudiants, ce qui représente 3.49% des étudiants de la promotion, ont dit que la prise de notes est une stratégie personnelle. Et deux étudiants, ce qui représente 2.32% des étudiants de la promotion voient que cette stratégie est déjà acquise.

A 48 : je pense que la prise des notes est importante mais c'est une chose très simple.

A 57 : (...) je trouve que la prise de note c'est personnelle (...).

A 51 : parce que j'ai déjà une idée générale sur comment en prend des notes.

2^e)Il est difficile de lire un ouvrage sur la PDN

Quatre étudiants, ce qui représente 4.65% des étudiants de la promotion, ont avoué qu'ils n'aiment pas lire des ouvrages sur la prise de notes pour des raisons différentes : c'est difficile, c'est fatigant, etc.

A 13 : j'ai pas l'envie, c'est difficile.

A 81 : non j'aime pas l'écriture de l'ouvrage.

A 47 : a mon avie c'est très fatigant de faire consulter un ouvrage.

A 57 : j'aime pas ce genre d'ouvrage (...).

3^e) Cela ne m'intéresse pas

Quatre étudiants, ce qui représente 4.65% des étudiants de la promotion, ont avoué que lire un ouvrage que la stratégie de la prise de notes ne les intéresse pas.

A 27 : ça m'intéresse pas.

A 34 : je m'intéresse pas a ce genre d'ouvrage, peut être plus tard je pense a ça.

4^e) Un commentaire contradictoire

Un étudiant (A84) a donné un commentaire contradictoire par rapport à la réponse donnée « non ».

A 84 : je souhaite bien consulter un pour savoir un jour comment prendre des notes (d'un cours).

5^e) Aucun commentaire

Un seul étudiant (A82) n'a pas donné de commentaires.

c. Les étudiants n'ayant répondu ni par « oui », ni par « non »

Quatre étudiants, ce qui représente 4.65% des étudiants de la promotion n'ont coché aucune case. Dont deux étudiants n'ont pas donné de commentaires et les deux autres n'ont pas montré une sérieuse volonté de consulter un ouvrage sur la stratégie de la prise de notes.

A 07 : pourquoi pas pour en savoir plus sur la méthode.

A 41 : Je souhaite en consulter un pour la connaissance et découvrir et.

d. Les étudiants ayant répondu par « oui » et « non »

Deux étudiants, ce qui représente 2.32% des étudiants de la promotion ont répondu par « oui » et « non » en même temps. Ces deux étudiants n'ont pas aussi montré une bonne volonté pour lire un ouvrage sur la stratégie de la prise de notes, parce qu'ils ont mis des conditions pour le faire ; que l'ouvrage soit facile et qu'il présente des éléments intéressants.

A 33 : si l'ouvrage est petit et qu'il n'y a pas de dans des mots de spécialité difficiles je le consulte.

A 76 : Non : pcq lire ce genre d'ouvrage des fois ne sère a rien. Oui : si je serais sur que je vais apprendre des choses.

4.2. Les résultats de la question numéro vingt-six

Trente-et-un étudiants seulement, ce qui représente 36.05% des étudiants de la promotion, ont répondu par « oui » et ont aussi donné des commentaires qui révèlent leur bonne volonté de consulter des ouvrages sur la prise de notes et ce dans le but de développer leur façon de prendre des notes. Cependant, le reste des étudiants ayant répondu par « oui », les étudiants ayant répondu par « oui » et « non » (2.32%), et aussi ceux n'ayant répondu ni par « oui », ni par « non » (4.65%), ont présenté des commentaires qui comportent des généralités et qui ne révèlent pas une sérieuse volonté pour lire un ouvrage sur la prise de notes. Nous expliquons cela par l'absence d'une véritable conscience de l'utilité de perfectionner sa façon de prendre des notes et donc de consulter un ouvrage qui traite cela.

Aussi, dix-huit étudiants, ce qui représente 20.93% des étudiants, ont répondu par « non ». Avec ces étudiants ce sont toujours les mêmes idées qui se répètent : « la prise de notes est facile, personnelle, et déjà acquise. Elle ne nécessite donc pas de consulter un ouvrage la concernant ».

Pour toutes ces raisons, il est utile dans un cours sur la stratégie de la prise de notes de présenter aux étudiants les avantages et la complexité de la stratégie de prise de

notes et aussi de leur parler de la nécessité de perfectionner leur façon de prendre les notes et ainsi de consulter des ouvrages qui traitent tout cela.

5. La question numéro vingt-sept : que souhaitez-vous trouver dedans ?

La question numéro vingt-sept a pour but de vérifier à quel point les étudiants sont prêts à consulter des ouvrages sur la prise de notes et ce en examinant comment ils imaginent et ils souhaitent la conception d'un ouvrage sur la prise de notes. Ainsi, la lecture des réponses des étudiants nous a permis de distinguer six catégories d'étudiants.

5.1. La présentation des six catégories

a. La bonne méthode...les abréviations, etc.

Quarante huit étudiants, ce qui représente 55.81% des étudiants de la promotion, ont présenté des propositions jugées légitimes. Ces étudiants ont expliqué de plusieurs manières ce qu'ils souhaitent trouver dans un ouvrage sur la prise de notes. Nous citons par exemple : des explications sur la bonne méthode de la prise de notes, les abréviations, prendre le plus grand nombre d'informations en un peu de temps, distinguer les mots clés dans un cours, comment pouvoir suivre l'enseignant et noter en même temps comment organiser les informations sur une feuille, la définition de la prise de notes, et pour certains trouver des conseils simples et clairs.

A 04 : - définition de la prise de note. – et sur tous les abréviations.

A 07 : -Les méthodes de la prise de notes. – quelques abréviations des mots.

A12 : je souhaite de trouver une méthode idéale et professionnelle avec les plus informations et moins de prendre le temps et l'effort.

A 16 : la méthode éducatrice de comment pris des note et aussi distingué les mots clés d'un cours ou d'un texte.

A 22 : Je ne sais pas vraiment mais je souhaite trouver un plan peut être, où comment organise nos not sur la feuille.

A 25 : Je souhaite bien maîtriser la technique de prendre la plus grande quantité d'information en un peu de temps, et apprendre la bonne manière d'abrégé et de noter et de suivre le professeur en même temps.

A 27 : comment on peut comprendre le cours et prendre des notes en même temps.

A 69 : - des conseils pour prendre les bons notes. – la stratégie de comprendre et écrire au même temps. – les abréviations des mots et comment schématiser les notes.

A 76 : Je souhaite qu'il y est des conseils simple, claire et directe.

b. Les étapes exactes à suivre

Dix étudiants, ce qui représente 11.63% des étudiants de la promotion, ont dit qu'ils souhaitent retrouver des étapes bien précises à suivre pour prendre des notes. Certains d'eux souhaitent même retrouver une façon modèle pour un domaine précis ou un sujet bien déterminé. Tout cela révèle que ces étudiants veulent prendre des notes de la façon la plus facile et la plus simple.

A 19 : Les étapes principaux de faire une prise de notes. La méthode le plus précise pour prendre des notes.

A 17 : je souhaite trouver les étapes de prendre les notes.

A 15 : Il manque beaucoup de chose comon fait les etapes de prise de notes.

A 10 : Je souhaite trouver les étapes nécessaire pour apprendre les prise de notes.

A 08 : (...) et donnez des étapes pour le bien fait.

A 05 : les étapes de la prise de note est les obstacle de la prise de note pour bien triter.

A 21 : (...) – la méthode d'apprendre la prise de note dans chaque module et aussi dans chaque domaine.

A 34 : Je souhaite trouver une manière bref pour prener les notes pour bien enrêchir mes information.

A 39 : (...) quelles sont les étapes de prendre des notes.

A 54 : Les étapes de la prise de notes.

c. La méthode facile à suivre

Dix étudiants, ce qui représente 11.63% des étudiants de la promotion ont dit clairement qu'ils cherchent une méthode facile pour prendre des notes.

A 02 : je souhaite avoir une méthode mieux que ma méthode faite en étapes, elle sera facile.

A 06 : à mon avis, je vois que dans un livre comme ça il faut trouver des astuces aident à faciliter la prise de note comme la méthode d'écriture, les abréviations, et dite l'importance de la prise de note.

A 20 : - des méthodes nouvelles pour l'utilisation facile. – des stratégies rapide et compréhensible.

A 24 : la méthode idéale et simple pour prendre tout ce qui est important.

A 28 : -les méthodes faciles pour bien faire une prise de note, prendre les grands points.

A 33 : une méthode simple et correcte de prendre des notes facilement et sans faute.

A 37 : je veux savoir la façon efficace et facile de prendre les notes, (...).

A 38 : la méthode qui me simplifier et m'aider pour prendre tous les informations.

A 68 : l'estratégie de la prise de note pour bien appliquer cette méthode et devient plus facile.

A 85 : Je souhaite trouver ce qui est à ma portée.

d. Des réponses très générales

Six étudiants, ce qui représente 6.98% des étudiants de la promotion, ont donné des réponses très générales, dont deux étudiants (A14 et A41) ont donné des réponses peu pertinentes.

A 11 : j'essayé de trouver les choses qui sont importants et nécessaires.

A 83 : des explications bien sur tout ce qui peut arranger un étudiant.

A 86 : des choses intéressantes, du savoir, de la richesse (éducative).

A 84 : je souhaiterais bien savoir des choses très bénéfiques qui m'aideront dans l'avenir lorsque je n'ai besoin de prendre des notes. je suivrai les pas et les étapes et je les pratiquerai.

A 14 : comme cela, des questions précises. Directe : une réponse au juste.

A 41 : je souhaitez vous trouver dedans par exemple dans un ouvrage plusieurs des choses et plusieurs des informations qui aident nous dans la vie dans tous les domaines.

e. Un ouvrage sur la PDN ! Cela ne m'intéresse pas !

Cinq étudiants, ce qui représente 5.81% des étudiants de la promotion, insistent encore dans cette question pour montrer leur désintérêt de consulter un ouvrage sur la prise de notes.

A 57 : par ce que c'est personnelle que je ne peutas trouvé ce qui m'intéresse dans cet ouvrage je trouve que chacun a sa propre methode pour prendre des notes.

A 61 : je ne fait qu'une rapide vue, je veus capté la chose plus essentiel.

A 63 : a mon avis je vois que la prise de notes n'a pas besoin de connaitre les technique parce que chaque personne à une manière a écrire et a comprendre.

A 71 : j'attend rien de l'ouvrage.

A 13 : Je trouve que l'internet est explique bien que les ouvrages et donne beaucoup de information que sel des ouvrages.

f. Aucune réponse

Sept étudiants n'ont donné aucune réponse.

5.2. Les résultats de la question numéro vingt-sept

Dix étudiants, ce qui représente 11.63% des étudiants de la promotion ont dit qu'ils souhaitent trouver des étapes bien précises à suivre et dix étudiants, ce qui représente 11.63% des étudiants de la promotion cherchent une méthode facile à suivre. Aussi, beaucoup d'étudiants parmi ceux ayant présenté des propositions que nous avons jugées légitimes, ont évoqué la question sur « comment pouvoir suivre l'enseignant et noter en même temps » et aussi sur « la distinction des mots clés dans un cours ».

Toutes ces idées laissent comprendre que les apprenants doivent prendre conscience de la complexité de la stratégie de la prise de notes et de la nécessité de savoir qu'il n'y pas une méthode magique à suivre afin de pouvoir faire une bonne prise de notes mais que cette dernière se base essentiellement sur leurs compétences linguistiques et sur leurs richesses de connaissances quant au sujet traité.

6. La question numéro vingt-huit : d'après vous, à quel niveau doit-on apprendre la stratégie de la prise de notes ? – à l'école primaire – au collège – au lycée - à l'université

Les étudiants sont censés, grâce à cette question, nous dire quelle est le palier qu'ils trouvent propice et aussi indispensable pour l'initiation à la prise de notes. Cela doit, bien sûr, être basé sur leurs expériences vécues. Ce qui nous permettra d'en profiter et de trouver des horizons pour perfectionner l'enseignement et l'apprentissage de cette stratégie chez les apprenants. Ainsi, les étudiants ont donné plusieurs propositions, que nous avons classé en onze catégories, plus un étudiant qui n'a pas donné de réponses.

6.1. La présentation des onze catégories

Nous avons choisi l'ordre de la présentation des différentes catégories en fonction du nombre appartenant à chaque catégorie, du plus élevé au plus bas.

a. Au lycée

Vingt étudiants, ce qui représente 23.25% des étudiants de la promotion, ont choisi « le lycée » et ils ont présenté les arguments suivants :

1^e)Se préparer à l'université

Selon sept étudiants, l'apprentissage à l'université nécessite la prise de notes. Pour ce faire, il faut préparer les apprenants pendant la période du lycée. Ainsi, il ne faut pas laisser l'apprentissage de cette stratégie à l'université parce que cela serait trop tard et aussi il ne faut pas le commencer au collège parce que c'est trop tôt et que les apprenants ne peuvent pas encore la maîtriser.

A 07 : pour apprendre à l'étudiants la méthode et aussi pour le préparer à utiliser cette dernière sans difficulté lors d'être à l'université.

A 18 : au collège les élèves ne peuvent pas prendre et comprendre la méthode et les appliquer à l'université c'est trop tard parce que dans le premier cours et le premier module on prend les prises des notes et on ne savez pas la méthode.

A 25 : parce l'étape lycienne est une étape préparatoire pour les études de l'université, maîtriser la prise de notes avant qu'on entame les études universitaires nous aidera beaucoup.

2°) Les compétences ... notamment linguistiques

Selon six étudiants, contrairement au collège et aussi au primaire, au lycée l'apprenant est considéré comme étant capable de maîtriser plusieurs compétences, notamment linguistiques.

A 73 : que l'apprenant peut comprendre et peut écrire un paragraphe clair et il peut prendre la prise de note.

A 32 : puisqu'on est encore jeune pour le faire au collège et à l'école primaire et c'est au lycée qu'on doit commencer à le faire parce que on a acquis des compétences et même les enseignants nous poussent à le faire

A 27 : - c'est le niveau où l'élève se trouve compétent de la langue. donc, il peut utiliser des signes et puis déchiffrer facilement sans faire des fautes.

3°) L'apprentissage au lycée nécessite de prendre des notes

Selon trois étudiants comme à l'université, la nature de l'apprentissage au lycée nécessite de prendre des notes.

A 23 : Parce que le lycéen est majeur et ses études nécessitent cette technique.

A 74 : parce que dans le lycée il y a des modules comme dans l'université. Il y a l'exposé, il y a les longs cours pour faire des prises de notes.

A 22 : c'est mieux car avant l'enseignant s'occupe de tout le cours et les élèves n'ont qu'à apprendre.

4°) Des réponses peu précises

Quatre étudiants ont donné des réponses peu précises. A 55, par exemple, n'a pas précisé pourquoi il est facile d'apprendre à prendre des notes au lycée et il n'a pas aussi expliqué si cela est par rapport au primaire et au collège ou bien par rapport à l'université aussi.

A 72 : pour Bien comprendre comment on a prend des notes.

A 55 : parce que au lycée est plus facile que les autres niveau et on peut utiliser plusieurs méthodes.

b. Au collège

Et aussi, vingt étudiants ce qui représente 23.25% des étudiants de la promotion, ont choisi « le collège ». Ces étudiants ont évoqué majoritairement deux raisons.

1°)L'effet de l'habitude

Selon onze étudiants, l'apprenant doit commencer tôt la prise de notes et de cette façon il aura le temps nécessaire pour s'entraîner à cette stratégie indispensable dans l'apprentissage durant les autres niveaux ; le lycée et l'université.

A 05 : pour être une idée ou l'élève du collège il aussi pour utilisé dans les revisions est pour utiliser dans les autres niveaux.

A09 : avec l'habitude de prendre la prise de notes l'élève sera capable d'utilise les notes et les améliore sans fautes.

A 20 : pour avoir plus de temps pour ameliorer les capacités et avoir le temps de bien métriserles méthode et les stratégies.

A 26 : Au collège on a arrivé à un certain niveau qui peut nous aider à bien apprendre la stratégie de la prise de notes et pour entrainer au lycée comme ça on trouve pas des difficultés à l'université.

2^e) La capacité de la mémorisation et de l'apprentissage

Selon neuf étudiants « le collège » est la période propice pour réaliser tout apprentissage. Ces étudiants ont désigné par cela l'âge, de l'apprenant et tout ce qu'il inclut de compétences comme par exemple celle de la mémorisation. Cependant un seul étudiant a désigné le programme proposé à ce niveau. Selon A 85 au niveau du collège l'apprenant est confronté à plusieurs matières, ce qui favorise l'apprentissage multiple et la revue répétée de la stratégie de la prise de notes avec les différentes matières.

A 85 : Parce que c le 2eme niveau ou l'élève sera confondu à plusieurs science et sa ce décompose et là il doit avoir la stratégie complète même à la fin de se niveau et sa facilitera la tâche eu lycée et à l'université.

A 56 : parce que au collège les élèves ont une mémoire fraiche et ils peuvent habitullés très rapide que les autres niveaux.

A 51 : parce que les enfants assimiles mieux les informations dés le jeunneage.

3^e) Le besoin

Selon un seul étudiant (A 05) les étudiants du collège aussi ont besoin de prendre des notes dans leur apprentissage.

A 05 : pour être une idée ou l'eleve du collège il aussi pour utilisé dans les revisions est pour utiliser dans les autres niveaux.

Enfin, un étudiant (A 19) n'a pas donné d'explications.

c. Au lycée et à l'université

Quatorze étudiants, ce qui représente 16.28% des étudiants de la promotion, ont choisi deux niveaux « le lycée » et « l'université ». et cela pour les raisons suivantes :

1°) L'apprentissage au lycée et à l'université nécessite de prendre des notes

Selon sept étudiants, l'apprentissage au lycée et à l'université nécessite la prise de notes car les apprenants ont besoin de garder beaucoup d'informations et aussi parce que l'enseignant ne dicte pas toujours le cours.

A 78 : en école primaire et en collège le prof explique bien et puis il dicte mais au lycée surtout les élèves qui préparent le bac ils doivent prendre la prise de note et à l'université dès la première année pour bien maîtriser en suite.

A 80 : parce que au lycée obligatoire de prendre les notes pour comprendre le cours, surtout le Bac parce que un examen international et l'université parce que elle est très important parce que des enseignants ne dictent pas.

2°) Les compétences ... notamment linguistiques

Selon cinq étudiants, contrairement aux apprenants de l'école primaire et du collège ceux du lycée et de l'université ont plusieurs compétences et surtout linguistiques. Et cela leur permet de prendre des notes.

A 47 : Parce que elle est un peu difficile pour les autres niveaux.

A 67 : au niveau de primaire et collège nous étions encore au niveau de recevoir les informations seulement on a pas la capacité de récrire le cours par notre façon,

A 31 : Car à ce niveau ; on a des compétences suffisantes ; et on est capable de faire la prise de notes ; à mon avis en général quand on maîtrise bien la langue ; c'est facile, (...).

3°) L'effet de l'habitude

Selon un étudiant (A 30), l'apprenant doit connaître la méthode au lycée, ainsi il ne trouvera pas de difficultés à l'université.

A 30 : Au lycée pour développer leurs informations et connaître la méthode bien et pour lorsque il sera à l'université ne trouvera pas de difficultés.

4^e) Une réponse peu précise

Un étudiant (A28) a donné une réponse très peu précise.

A 28 : C'est le temps logique pour l'étudiant de commencer prendre ces truques.

d. A l'université

Douze étudiants, ce qui représente 13.95% des étudiants de la promotion, ont choisi l'université. Ces étudiants ont présenté les arguments suivants :

1^e) A l'université l'étudiant a besoin de prendre des notes

Neuf étudiants, voient qu'il est nécessaire d'apprendre la stratégie de la prise de notes à l'université, parce qu'à ce niveau elle est très utile. Elle permet de garder l'essentiel du cours qui est d'habitude très long. Aussi, généralement, à ce niveau les enseignants, ne dictent pas (tout) le cours, et les étudiants doivent faire de la recherche.

A 59 : parce que dans l'université il y a plusieurs des modules et des cours long, il faut prendre des notes pour réduire les informations et prendre l'essentiel.

A 62 : Pour moi il est nécessaire d'apprendre la stratégie de la prise de notes dans un module de la méthode de travail car à l'université les enseignants nous donnent les informations et nous on cherche. Ils nous guident seulement et pas nous tout dicte.

A 77 : parce que les 3 premiers niveaux c'est un programme tout en tiers qu'il faut avoir en tête mais à l'université c'est le travail des recherches et sur tout des prises de notes pour avoir un chemin sur ces recherches.

2^e) Un étudiant universitaire est capable de prendre des notes

Selon trois étudiants, à l'université les apprenants sont capables de prendre des notes.

A 79 : Le niveau de l'étudiant à l'université très haut conc comprend la prise de de notes comme habitude quand l'enseignant explique le cour (dans 3^{eme} puis 4^{eme} Anné) pour n'a pas perdre le temps.

3^e) Les enseignants ne le permettent pas

A 76 a dit qu'à l'école primaire, au collège et à l'université les enseignants ne permettent pas aux apprenants d'écrire au moment de l'explication du cours.

A 76 : pcq avant l'université, les profs nous ne laissaient pas écrire au moment ou ils expliquent la leçon. (en 1^{ère} année).

e. A l'école primaire

Sept étudiants, ce qui représente 8.14% des étudiants de la promotion, ont choisi « l'école primaire ». Ces étudiants ont évoqué majoritairement « l'effet de l'habitude ».

1^e) L'effet de l'habitude

Selon six étudiants, pour que l'étudiant maîtrise parfaitement la stratégie de la prise de notes, il doit s'y entrainer dès l'école primaire.

A 02 : pour on gagnera les années et on seras bien formé.

A 57 : par ce que l'etudiant doit être rodé il doit être abitué de prendre des notes pour qu'il sera rapide quand t-il aura besoin de la prise de notes a l'université.

2^e) Une réponse peu pertinente

Un étudiant a donné une réponse peu pertinente.

A 03 : parce que utulise le cour plus difficile.

f. Au collège, au lycée et à l'université

Quatre étudiants, ce qui représente 4.65% des étudiants de la promotion ont choisi les trois niveaux : le collège, le lycée et l'université. Ils ont présenté les deux raisons suivantes :

1^e) La nécessité de prendre des notes

Selon deux étudiants il est toujours nécessaire de prendre des notes.

A 83 : parce que le niveau n'a rien avoir avec les prise de notes même si tu es genie tu va avoir besoin des prise de notes.

2^e) Les compétences

Selon A82 à partir du collège l'apprenant peut et doit prendre des notes.

A 82 : Puisque a l'école primaire les éduqueraient comment ils écrivent mais dans le collège ils doivent participé comment prendre une prise de note.

Un étudiant (A10) a choisi de ne pas donné d'explications.

g. Au collège et au lycée

Trois étudiants, ce qui représente 3.49% des étudiants de la promotion ont choisi « le collège » et « le lycée ».

1^e) L'effet de l'habitude

Selon A 33, il faut se préparer à l'université, dès le collège. Autrement dit, à l'université il est nécessaire de prendre des notes, pour cela il faut commencer l'apprentissage de cette stratégie au niveau du collège.

A 33 : A l'université on utilise beaucoup la prise de notes c'est pour cela qu'il faut s'habituer à prendre des notes correctement en collège par des prise de notes simple et faciles ensuite au lycée.

2^e) Les compétences au collège

Selon A 64 au collège l'apprenant acquiert des compétences qui lui permettent de prendre des notes.

A 64 : parce que dans le collège, les élèves peut mieux résumer les leçons a sa manière d'apprendre les notes. (...).

3^e) Le besoin de PDN au lycée

Selon A 64 et A 01 au lycée l'apprenant a besoin de prendre des notes parce que les cours sont difficiles et que l'enseignant ne dicte pas.

A 64 : (...). Et au lycée, aussi l'élève il faut qu'il utilise cette stratégie parce que le prof ne dicte pas.

A 01 : surtout dans la 3^{ème} année au lycée parce que les cours plus difficile a comprendre par rapport a l'école primaire.

h. A l'école primaire et au collège

Deux étudiants, ce qui représente 2.32% des étudiants de la promotion ont choisi « l'école primaire » et « le collège ». Ils ont présenté le même argument, l'effet de l'habitude.

Selon A 50 et A 61, la stratégie de la prise de notes est nécessaire dans le processus de l'apprentissage. Pour cette raison il faut commencer son apprentissage tôt.

A 50 : parce que l'élève doit apprendre la prise de notes dès son jeune age parce qu'il l'utilise dans toute sa vie.

A 61 : En prend les notes dès notre rentrée scolaire et en pris des note toute laperiode d'étude c'est pour ça je voie qu'il faut nous apprendre la stratégie dès quand rentre au primaire après au collège pour qu'elle soit bien connu.

i. A l'école primaire, au collège et au lycée

Un seul étudiant (A 29) a choisi les trois paliers «l'école primaire », « le collège » et « le lycée ». Et cela pour la raison suivante, l'effet de l'habitude :

Selon A29, il est tellement difficile de prendre des notes qu'il est nécessaire de s'y entrainer pendant les trois paliers « l'école primaire », « le collège » et « le lycée ». Et cela dans l'objectif de pouvoir utiliser cette stratégie au niveau de l'université.

A 29 : parce que la prise de notes est une tâche très difficile on doit la prendre d'après le primaire et au collège et au lycée pour que l'université sera facile.

j. A l'école primaire, au collège, au lycée et à l'université

L'étudiant A 86 a choisi les quatre niveaux, parce qu'il voit que la stratégie de la prise de notes est intéressante et personnelle.

A 86 : parce que c'est interesant, et sa relève de la méthodologie personnelle constructive. Son elle on pourai même pas écrire un support de cours.

k. A l'école primaire et au lycée

Un étudiant (A 38) a choisi « l'école primaire » et « le lycée », et il a donné une explication peu précise.

A 38 : car dans ces periods l'eleves il peut apprendre tous les informations facilement.

l. Enfin, un seul étudiant (A42) n'a pas donné de réponses.

6.2. Les résultats de la question numéro vingt-huit

Nous remarquons que douze étudiants seulement, ce qui représente 13.95% des étudiants de la promotion ont choisi « l'université ». Cependant, vingt étudiants, ce qui représente 23.25% des étudiants de la promotion ont choisi « le lycée » et aussi vingt étudiants, ce qui représente 23.25% des étudiants de la promotion ont choisi « le collège ». Aussi, quatorze étudiants, ce qui représente 16.28% des étudiants de la promotion ont choisi les deux niveaux « le lycée » et « l'université ».

Pourtant il est communément reconnu que la stratégie de la prise de notes est liée à l'apprentissage universitaire, mais les étudiants ont majoritairement choisi les autres niveaux « le lycée » et « le collège ». Cela montre que ces étudiants sont soucieux pour la maîtrise de cette stratégie au niveau de « l'université » et pour cela ils ont proposé de s'y initier tôt afin de s'y habituer.

6.3. Comparaison avec deux expériences précoces de la PDN en FLM

Les étudiants ont entièrement raison de proposer de s'initier à la stratégie de la prise de notes tôt afin de s'y habituer. Mais la question qui se pose : est ce qu'il est possible d'aborder la stratégie de la prise de notes avec les apprenants du collège ? Ou peut être même avec les élèves de l'école primaire ?

Afin de répondre à ces deux questions, nous avons eu recours à deux expériences faites par deux chercheurs, elles concernent l'initiation des apprenants à la stratégie de la prise de notes. La première est celle de C. Garcia-Debanc (1985), elle concerne l'initiation des apprenants de l'école primaire à la stratégie de la prise de notes et la deuxième est celle de D. Bessonnat (1995), elle concerne les apprenants du collège.

a. L'initiation des apprenants du primaire à la stratégie de la prise de notes

La linguiste C. Garcia-Debanc a soumis les élèves en fin de l'école primaire à l'écoute d'un texte écrit. Ce dernier est lu deux fois par l'enseignant. Les apprenants sont, ensuite, censés noter l'essentiel et puis en faire un résumé. Les élèves doivent confronter leurs notes avec celles de leurs condisciples et analyser leurs erreurs et leurs dif-

ficultés. Ainsi, ils arrivent à dégager des critères d'évaluation. Ces derniers, après avoir été rassemblés sur une fiche peuvent être consultés par l'apprenant à chaque exercice de prise de notes.

Le résultat obtenu est qu'au début les apprenants s'intéressaient aux marques formelles, mais rapidement ils se sont intéressés à la stratégie de la recherche de l'information. C'est ainsi que C. Garcia-Debanc a conclu que c'est en prenant des notes et en évaluant cela que le jeune apprenant peut améliorer sa stratégie de la prise de notes. Mais, selon toujours le chercheur, ce travail demande beaucoup de temps et il doit s'étaler tout au long de la scolarité. Aussi, le chercheur n'a pas abordé avec les élèves les procédés abrégatifs parce que cela était encore trop difficile pour eux parce qu'à leurs âges ils n'ont pas encore assimilé les normes d'écrit « standard » face aux transgressions orthographiques.

b. L'initiation des apprenants du collège à la stratégie de la prise de notes

La proposition de D. Bessonnat concerne l'initiation des apprenants du collège en classe de 3^{ème}, tant à partir de l'écrit qu'à partir de l'oral. Le chercheur a proposé des exercices autour de cinq difficultés qu'il a pu détecter chez les apprenants : abrégé, schématiser, reformuler, classer et finaliser.

c. Une synthèse

La linguiste C. Garcia-Debanc que nous avons déjà citée plus haut a évité d'aborder avec les élèves de l'école primaire les procédés abrégatifs parce que cela était encore trop difficile pour eux. A leurs âges, ils n'ont pas encore assimilé les normes d'écrit « standard » face aux transgressions orthographiques (cf, Bilan (des questions de huit à dix-sept), p. 292).

Cela est plus accentué dans le cas des apprenants qui apprennent une langue étrangère et qui ne font que trois heures par semaine. Nous rappelons qu'à l'école primaire les élèves font cinq ans et ils commencent l'apprentissage de la langue française à

partir de la troisième année. Apprendre à prendre des notes dans ces conditions est donc très difficile.

D'un autre côté, nous ne pouvons pas compter sur l'apprentissage de la prise de notes en langue arabe afin de l'appliquer en langue française parce que les deux systèmes connaissent beaucoup de points de divergences ; de la position des lettres sur la page, le type de l'écriture. Il s'agit, donc, de deux systèmes linguistiques que l'apprenant doit maîtriser à l'école primaire. Pour toutes ces raisons nous supposons que l'école primaire n'est pas encore le moment opportun pour initier les apprenants à la stratégie de la prise de notes. Nous rappelons que cela rejoint les propositions des étudiants ayant répondu à notre questionnaire : sept étudiants seulement ont choisi exclusivement l'école primaire.

Cependant, nous encourageons l'initiation des apprenants à la stratégie de la prise de notes au niveau du collège, tant à partir de l'oral qu'à partir de l'écrit. Et ce dans le but de faire de cette stratégie une partie intégrante des habitudes culturelles de l'apprentissage chez les étudiants, une culture qui permet d'échapper à certains préjugés concernant la stratégie de la prise de notes. Nous citons à titre d'exemple le fait de penser que les notes prises sont personnelles et qu'on a le droit de commettre des erreurs. L'apprenant peut comprendre dès le jeune âge qu'il s'agit d'une façon différente de l'écriture dont il faut respecter les règles et ce pour ne pas tomber dans le problème de la fossilisation des erreurs.

Accoutumer les apprenants à la stratégie de la prise de notes doit se baser sur l'élaboration précoce, chez ces derniers, d'une représentation très positive de la stratégie de la prise de notes. Une représentation qui se base sur les avantages multiples du fait de prendre des notes, outre la mémorisation extérieure des informations, comme par exemple aider les apprenants à mieux se concentrer pendant le cours et mieux analyser la masse d'informations reçues et donc à mieux comprendre et à mieux mémoriser l'essentiel du cours.

Mais cette initiation doit être bien étudiée et abordée doucement. Et il faut lui attribuer le temps qu'elle exige. Le linguiste D. Bessonnat a donné des propositions pour une pratique raisonnée de la prise de notes (cf. D. Bessonnat, 1994, pp. 54- 69).

Aussi, nous proposons de ne pas manquer de renforcer l'apprentissage de la prise de notes au niveau universitaire. Et cela pour plusieurs raisons. L'université, est le niveau où on a le plus besoin de prendre des notes, et aussi où l'on est le plus motivé à apprendre cette stratégie. A ce niveau on peut adapter la technique de la prise de notes à la spécialité, par exemple aborder les abréviations les plus courantes dans une spécialité.

Aussi, à ce niveau, et surtout dans les filières littéraires, la prise de notes est nécessaire parce qu'elle est un moyen qui peut être utilisé dans tous les modules mais surtout travaillé dans les deux modules de « techniques d'expression orale » et celui de « technique d'expression écrite ». Dans le premier module la prise de notes permet de vérifier si la compréhension de l'apprenant du discours oral est correcte et cela s'il prend des notes fiables, fidèles et significatives. Et dans le deuxième module la prise de notes permet de vérifier si l'apprenant est capable de donner un commentaire personnel et critique.

Mais cet apprentissage doit être placé out au début du cursus universitaire, comme cela a été confirmé à plusieurs reprises dans notre travail. Aussi, à ce niveau, l'enseignement de la stratégie de la prise de notes peut dépasser le cadre technique pour aborder le cadre théorique, et ce dans le but de mieux sensibiliser les apprenants à la complexité et à l'utilité de cette stratégie dans le processus de l'apprentissage. Ainsi, nous imaginons qu'être accoutumé à la stratégie de la prise de notes et recevoir des informations théoriques intéressantes sur la stratégie de la prise de notes, sont deux facteurs capables de pousser les étudiants à faire des recherches sur la stratégie afin de la développer...

Chapitre 2 : L'analyse des entretiens

Comme nous l'avons déjà signalé, nous avons complété les résultats du questionnaire par des entretiens. Vingt cinq entretiens ont été réalisés par nos soins, dont dix neuf à l'université d'Oum El Bouaghi et six à l'université de Constantine 1. Nous avons utilisé ces derniers dans notre travail comme un groupe test.

Selon le guide d'enquête psychologique, *Le « prof » mène l'enquête*; l'identité de l'enquêteur (sa présentation, son statut, son sexe et son âge) suscite la confiance ou la méfiance de l'enquêté; son comportement social et intellectuel vis-à-vis de celui-ci a une influence et une importance sensibles (il doit rester neutre aux réponses des interrogés).

Selon la même source, pour éviter de mener un entretien passif, il faut relancer les questions (expression par expression, si l'interrogé ne répond qu'à une partie de la question), aider le candidat à préciser ou à développer ses réponses, « recentrer » le sujet et éviter les digressions.

Ainsi, nous avons essayé de suivre une stratégie qui met nos étudiants interviewés loin de l'ennui et qui, par contre, les motive en leur permettant de s'exprimer librement tout en les guidant grâce à nos interventions. Parfois en élaborant des relances pertinentes sur les différents énoncés de l'interviewé au moment même où ils sont abordés, ce qui permet de maximiser l'information obtenue sur chaque point, et parfois en posant des questions qui abordent à chaque fois un nouveau point dans notre recherche. Mais parfois aussi, avec certains étudiants (vu leurs réponses) il nous était impossible de poser certaines questions ou de suivre l'enchaînement des questions proposé ci-dessous.

Cette procédure nous a permis d'obtenir un discours librement formulé par l'interviewé et répondant en même temps aux questions de notre recherche.

Remarques

1^e) Nous rappelons que nous avons choisi, comme dans l'analyse du questionnaire, de parler de tous les étudiants au masculin.

2^e) En ce qui concerne les citations des étudiants, nous en avons gardé sous chaque titre quelques unes et nous nous sommes contentée de présenter les numéros des autres. (Pour les consulter, voir l'annexe 02).

1. Les étudiants d'Oum El Bouaghi

Nous rappelons que nous avons fait notre enquête auprès des étudiants de la deuxième année universitaire, mais l'objectif est de récolter des informations sur leurs expériences avec la stratégie de la prise de notes et ce durant leur première année universitaire. Ainsi, nous avons commencé notre enquête tout au début de l'année universitaire ; nous avons tout d'abord commencé par soumettre les questionnaires aux étudiants. Ensuite, nous sommes passée aux cours filmés. Et enfin nous avons fait les entretiens avec certains étudiants de la promotion.

Par conséquent, les étudiants ont avancé dans leurs cours de la deuxième année avant d'être sollicités pour nos entretiens. Nous avons, donc, profité de l'occasion, et nous leur avons posé, en deuxième année universitaire, une question qui concerne le développement de leurs façons de prendre des notes en première année. Et aussi, nous leur avons laissé la liberté de parler de leurs formations quant à la stratégie de la prise de notes.

Autrement dit, si par exemple ils ont fait un cours sur la stratégie en question en deuxième année universitaire, de notre part nous n'avons pas ignoré cela, mais nous avons essayé de le développer avec eux. Tout cela est dans le but d'approfondir notre enquête. Aussi, pour éviter de mener un entretien passif, et pour obtenir des informations fiables, nous avons parfois reposé certaines de nos questions quand c'est nécessaire.

Nous avons fait notre entretien avec dix neuf étudiants de la promotion qui sont : A 01 – A 05 – A 06 – A 07 – A 13 – A 15 – A 17 – A 19 – A 23 – A 24 – A 25 – A 27 –

A 29 – A 36 – A 39 – A 42 – A 45 – A 50 – A 64. Le choix des étudiants pour l'entretien n'était pas fait au hasard, mais nous avons essayé d'interroger des éléments bons et d'autres moins bons et encore quelques éléments faibles.

1.1. Les questions

Ainsi, notre plan d'entretien comprend un ensemble organisé de questions que l'on a souhaité poser aux étudiants:

1. Est ce que vous prenez des notes?
2. Quand et pourquoi?
3. Quand est ce que vous avez commencé cette habitude?
4. Comment vous avez eu l'idée de prendre des notes?
5. Comment voyez-vous le développement de vos notes prise depuis que vous avez commencé jusqu'à aujourd'hui? Quelle différence vous voyez entre le lycée et la première année ? entre le premier semestre et le deuxième? Entre le début d'année et la fin?
6. Que notez-vous d'habitude? Ce que vous comprenez, ce que vous ne comprenez pas? Et pourquoi?
7. Si l'enseignant explique une chose que vous connaissez déjà, est ce que vous la notez?
8. Comment pouvez- vous savoir ce qui est intéressant à noter?
9. Notez- vous tout ce qu'écrit l'enseignant sur le tableau?
10. Est ce que la prise de notes vous demande plus d'attention?
11. Qu'est ce qui peut perturber votre attention?
12. Quand est ce que vous trouvez qu'il est difficile de prendre des notes?
13. Est ce que l'acquisition des connaissances dans un domaine c'est-à-dire un module, avec le temps, ne rend pas la tâche de prendre des notes plus facile?
14. Comment voyez- vous vos notes changer d'un cours à un autre?
15. Comment voyez- vous vos notes changer, en première année, du début d'année à la fin.
16. Comment vous voyez vos notes changer entre la première année et la deuxième année?

17. Comment vos notes changent-elles à l'occasion des contrôles, par exemple en découvrant que certains enseignants posent les questions des contrôles plutôt sur ce qui a été expliqué oralement?
18. Est-ce qu'il vous arrive de prendre des notes en utilisant la langue arabe?
19. Est-ce que vous pensez que votre expérience scolaire a joué un rôle important sur votre façon de prendre des notes?
20. Est-ce que vous relisez toutes les notes que vous prenez?
21. Est-ce que vous n'avez jamais décidé de laisser tomber une note?
22. N'avez-vous jamais trouvé qu'une note n'est pas claire?
23. Si oui, qu'est-ce que vous faites?
24. Trouvez-vous toujours la relation entre vos notes? Ça ne vous arrive jamais, ou bien oui souvent ou rarement?
25. Est-ce que le fait de prendre des notes vous fatigue?
26. Est-ce que vous prenez des notes mot à mot ou bien seulement des mots clés?
27. Utilisez-vous des abréviations dans votre prise de notes?
28. Si oui. Où est-ce que vous avez trouvé les abréviations que vous utilisez?
29. Avez-vous eu un cours sur la prise de notes?
30. Si oui? Quand exactement? En combien de séances? Quels sont les points que vous avez traités? qu'est-ce que vous avez appris de ce cours? Qu'est-ce que vous avez changé dans vos notes?
31. Est-ce que vous préférez votre méthode personnelle de prise de notes ou une méthode que l'enseignant vous présente dans un cours ou encore une que vous pouvez trouver dans un livre ou sur le net? Pour quoi?
32. Quel procédé suivez-vous pour abrégé?
33. Est-ce que vous avez essayé un jour de perfectionner votre façon de prendre des notes?
34. Pensez-vous que la prise de notes vous aide à bien apprendre?
35. Pensez-vous que la prise de notes vous aide à mémoriser?
36. Est-ce qu'il vous arrive de mémoriser des notes que vous avez prises avant de les relire?
37. Quand est-ce que cela vous arrive?
38. Que faites-vous avec vos notes, vous les apprenez par cœur? Vous y rajoutez quelque chose? Vous y supprimez quelque chose?

39. A votre avis quelle est la différence entre une bonne prise de notes et une mauvaise prise de notes?
40. Quelle est la différence entre un bon preneur de notes et un mauvais preneur de notes?

L'analyse des entretiens a permis d'aborder plusieurs points concernant la stratégie de la prise de notes, dont certains ont été déjà étudiés dans le questionnaire. Aussi, nous nous sommes retrouvée dans l'obligation de ne pas présenter l'analyse de certaines questions dans l'ordre des questions présenté mais nous l'avons fait selon des thèmes :

Les buts de la prise de notes ; la formation des étudiants quant à la stratégie de la prise de notes ; la sélection de l'essentiel ; l'attention des étudiants au moment de la prise de notes ; les difficultés de la prise de notes ; d'un module à un autre ; l'évolution de la prise de notes chez les étudiants ; l'utilisation de la langue arabe ; l'utilisation des abréviations ; est ce que les étudiants ont essayé un jours de perfectionner leurs notes prises ; la conception de l'utilité et de la complexité de la stratégie de la prise de notes chez les étudiants ; la relecture des notes prises ; la différence entre une bonne prise de notes et une mauvaise prise de notes ; et enfin, la différence entre un bon preneur de notes et un mauvais preneur de notes.

1.2. L'analyse des réponses des étudiants

1.2.1. Les buts de la prise de notes

1.2.1.1. Quand et pourquoi prenez-vous des notes ?

La question « quand et pourquoi prenez vous des notes ? » vise à savoir la conception de nos étudiants des buts de la prise de notes. Ainsi, nous avons fait exprès de ne pas poser la question « quel sont les buts de la prise de notes ? » afin d'éviter que les étudiants nous citent (s'ils sont capables de le faire) d'une façon objective ce que la prise de notes permette de réaliser. Mais nous voulions que les étudiants nous parlent de leur réalité même, pour quelles raisons ils prennent des notes.

Comme dans le questionnaire, à chaque fois que les étudiants nous parlent des buts de la prise de notes, ils n'en citent pas plusieurs. Chaque étudiant cite, générale-

ment, un seul but : « garder l'information » (A 06, A07, A 19, A 23, A 25, A 42), « sélectionner l'essentiel dans un cours » (A 05), « garder le cours dans un style personnel » cela permet de « le mieux mémoriser » (A 29) et de « développer la compétence linguistique » (A 64), « garder le cours dans un style facile » (A 13) ou bien « garder le cours sous une forme résumée » (A 24). Et aussi, certains étudiants ont donné des réponses générales qui ne contiennent aucun but précis (A 01, A 15, A 39, A45, A 50). Et parfois même avec notre intervention les étudiants ont dû mal à s'exprimer et à déterminer les buts pour lesquels ils prennent des notes comme par exemple A 17.

D'autre part, nous avons remarqué que les étudiants ont majoritairement dit qu'ils prennent des notes pour « garder l'information (que l'enseignant ne dicte pas) » (A 06, A07, A 19, A 23, A 25, A 27, A 42). Cela confirme toujours que les étudiants ont une idée très simple sur la stratégie de la prise de notes parce qu'ils la considèrent de prime abord comme étant une « mémoire externe ». Toutefois, après plusieurs interventions (à l'occasion d'autres questions de l'entretien) de notre part, certains étudiants ont cité un ou deux autres buts. Ils ne les ont pas cités en tant que buts de la prise de notes mais cela dépend de la question posée de notre part. Comme par exemple A 15, qui pour répondre à la question « pourquoi vous prenez des notes ? » a donné une réponse très générale mais avec le déroulement de l'entretien il a cité « la sélection de l'essentiel ».

Mais à l'ombre de ce titre « les buts de la prise de notes », nous n'avons cité que les réponses des étudiants à la question « quand et pourquoi prenez vous des notes ? » parce que notre objectif derrière notre étude est de savoir pourquoi les étudiants n'ont pas l'initiative de prendre des notes et aussi d'essayer de développer leurs façons de prendre des notes. Et pour ce faire nous avons vérifié la conscience des étudiants de l'utilité et de la complexité de la prise de notes.

a. Une réponse très générale

Certains étudiants ont donné des réponses très générales pour parler des buts de la prise de notes (A 01, A 15, A 17, A 39, A45 et A50).

A 01 : 4

A 01 4 euh: utiliser les notes pour bien réviser après le cours et : c'est tout

A 15 : 4 - 5

A 15 4 euh je ne sais pas : je ne sais pas¹ euh je les prends pour terminer
5 les études terminer l'année et continuer

Voir aussi : (A 17 : 4 – 5), (A 39 : 4 – 7), (A 45 : 4 – 6), (A 50 : 50)

b. Garder l'essentiel dans un cours

A 05 : 02-05 :

A 05 2 oui je prends des notes pendant les cours + quand l'enseignant
3 explique le cours j'ai: je porte des: des points seulement les points
4 essentiels pour lire dans les révisions : les examens : euh je révise
5 seulement des notes - - parce que je porte l'essentiel dans le cours

c. Une mémoire externe

Pour certains étudiants A 06, A 07, A 19, A 23, A 25, A 27 et A 42 le but de la prise de notes est de constituer une mémoire externe pour garder les différentes informations du cours parce que l'enseignant peut expliquer des choses qu'il ne dicte pas après. Aussi, selon A 06, il trouve qu'il a une mémoire faible.

A 06 : 13- 15 / 51- 56

A 06 13 parce que a peu près j'ai une mémoire un peu faible
14 j'ai: j'oublie beaucoup les informations eh eh ben je suis obligé
15 de prendre des notes pour ne pas les perdre

¹ Rires.

A 07 : 4 - 7

- A 07 4 je prends des notes lorsque l'enseignant explique le cours et pour
5 me souvenir euh pour me servir après + il n y a pas que le cours
6 qui euh + on peut dicter des choses et on peut dire des choses qui
7 ne sont pas dans ce que l'enseignant a dicté

A 19 : 9 - 11

- A 19 9 pour comprendre bien - - parce que il y a des enseignants qui
10 donnent pas des choses dans la leçon ils expliquent seulement +
11 on est obligé de les noter

Voir aussi : (A 23 : 2 – 7), (A 25 : 4 – 7), (A 27 : 4 – 12), (A 42 : 7 – 8).

d. Garder le cours dans un style personnel, facile

A 13 prend des notes pour garder le cours dans son propre style qui est plus facile que celui de l'enseignant. Et selon A 29, cela lui permet de mémoriser les informations du cours. Aussi, selon A 64 cela lui permet de développer sa compétence linguistique.

A 13 : 2 - 6

- A 13 2 oui toujours + quand le prof : expliqué la leçon pour que: quand je
3 révise je trouve les: mes notes que j'ai pris c'est mieux à la
4 comprendre parce que mon propre style c'est mieux que le : parce
5 que les notes que j'écris moi sont plus facile que ce que dit
6 l'enseignant

A 29 : 2 - 6

- A 29 2 oui + quand le prof explique et fait vite
E 3 quand il fait vite + pour quoi
A 29 4 parce que quand il explique il ne dicte pas et : quand je prends des

- 5 notes je comprends mieux parce que c'est mon écriture + je garde le
6 cours en mémoire

A 64 : 4 - 16

- A 64 4 euh tout je prends des notes surtout : dans les td - - c'est pour
5 améliorer mon niveau + c'est pour apprendre que la leçon et:
6 enrichir mon registre
E 7 que voulez vous dire par td
A 64 8 td + pratique + des exercices + je prends plus de notes en pratique
E 9 comme la syntaxe etc
A 64 10 oui
E 11 quand il s'agit de la théorie vous prenez pas de notes
A 64 12 je prends mais :
E 13 comment est ce que la prise de notes vous permet d'améliorer votre
14 registre
A 64 15 euh je résume la leçon de de mon point de vue + pas: du style du
16 professeur et je je l'apprends

e. Garder le cours dans une forme résumée

A 24 : 8 - 10

- A 24 8 pour garder des informations et ne pas perdre beaucoup de temps
9 après ou pour les réviser sur euh seulement sur les notes + j'ai pas
10 besoin après de revenir au cahier

1.2.1.2. La prise de notes, pour nos étudiants, est elle un moyen pour un travail ultérieur ou bien une fin en soi ?

Dans le cadre des buts de la prise de notes nous avons aussi posé deux questions qui ne révèlent pas directement leur objectif, mais qui nous permettent d'examiner la conception de la prise de notes chez nos étudiants. Elles nous permettent de vérifier les

buts de la prise de notes chez les étudiants et aussi si ces derniers considèrent la prise de notes comme étant une fin en soi ou bien s'ils envisagent tout en prenant des notes de réaliser un travail ultérieur, le plus tôt possible. Les deux questions sont : que notez vous d'habitude : ce que vous comprenez ou bien ce que vous ne comprenez pas ? Et si l'enseignant explique une chose que vous connaissez déjà est ce que vous la notez ?

Les étudiants doivent donc détailler leurs réponses ; expliquer le pourquoi de leurs choix. Si un étudiant note ce qu'il ne comprend pas aussi, cela doit être dans le but de faire des recherches ultérieures par exemple ; l'étudiant considère donc la prise de notes comme étant un moyen qui lui permet de garder les points à rechercher à la maison afin de les développer et ce bien sûr pour bien comprendre le cours.

Ainsi, si un étudiant répond à la deuxième question : « si l'enseignant explique une chose que vous connaissez déjà est ce que vous la notez ? » par « oui », cela veut dire que le but pour lui est de garder ce que l'enseignant a expliqué et plus exactement l'essentiel du cours. Nous pouvons ainsi juger que cet étudiant est mieux qu'un autre qui limite son intérêt aux informations qu'il ignorait, pour la simple raison que le premier nous laisse penser qu'il considère la prise de notes comme étant un moyen indispensable dans l'apprentissage et donc que les notes prises seront utilisées ultérieurement. Nous n'écartons pas ici l'idée qu'un apprenant qui ne note pas ce qu'il connaît déjà ne voit pas ses notes ultérieurement mais nous supposons qu'il fournit moins d'effort qu'un autre qui a pour objectif de sélectionner tout l'essentiel du cours (ce qu'il connaît aussi) et donc de structurer le cours à sa manière.

En d'autres termes, nous supposons qu'un apprenant qui note et ce qu'il connaît et ce qu'il ne connaît pas aussi est plus sérieux, responsable et autonome parce que son but derrière sa prise de notes est plus intéressant qu'un étudiant qui n'a pas tendance à noter ce qu'il connaît déjà.

Remarque

Nous précisons que la prise de notes est, dans tous les cas, loin d'être une fin en soi, parce que les notes prises servent toujours à quelque chose, même si on ne les relit

pas. Elles servent par exemple à mémoriser l'information notée. Mais, notre but derrière ces deux questions est la conception des étudiants.

a. Que notez-vous d'habitude, ce que vous comprenez, ce que vous ne comprenez pas ? Pourquoi ?

Treize étudiants (A 06, A 15, A 17, A 19, A 23, A 24, A 25, A 29, A 36, A 39, A 45, A 50, A 64) ont dit qu'ils notent aussi ce qu'ils ne comprennent pas, et ce dans le but de chercher ultérieurement à le comprendre. Tandis que cinq étudiants (A01, A 07, A 13, A 27, A 42) ont dit qu'ils notent seulement ce qu'ils arrivent à comprendre et un étudiant (A 05) a dit qu'il ne lui arrive jamais de sortir de la classe avant de comprendre le cours. Nous supposons que celui-ci fuit la réponse. En d'autres termes il sait qu'il est plus sérieux de noter les deux mais il ne le fait pas.

En tout cas, le résultat obtenu confirme ce que nous avons déjà avancé dans l'analyse de la question numéro dix-huit du questionnaire. Les étudiants savent que la prise de notes doit être suivie d'un travail ultérieur. Donc, nous rappelons encore une autre fois qu'un cours sur la stratégie de la prise de notes ne doit pas concerner des choses simples que l'étudiant connaît déjà, mais il faut apprendre à l'apprenant la multitude des avantages de la prise de notes et aussi la complexité de son fonctionnement..

A 01 : 41 - 43

A 01 41 si je comprends pas je note pas

E 42 pour quoi

A 01 43 parce que je comprends pas

A 05 : 19 :

A 05 19 je comprends tous + j'ai toujours compris

A 06 : 51 - 56

A 06 51 ce que je comprends pas + ce que je comprends d'habitude moi

52 quand je révise c'est juste un coup d'œil je reprends tout mais ce

53 que je comprends pas je l'oublie juste lorsque je sors de la classe
E 54 justement qu'est ce que vous faites avec ce que vous comprenez
A 06 55 ce que je comprends est écrit quand le professeur dicte mais
56 parfois le prof ne dicte pas je suis obligé de noter tout

A 07 : 16 - 27

A 07 16 ce que je comprends de ce qu'il dit et lorsque je comprends pas je
17 demande une explication et j'écris ce que je comprends parce que
18 je comprends pas je ne vais jamais le comprendre
E 19 alors vous ne sortez jamais de la salle sans comprendre le cours
A 07 20 dans la majorité des cas + oui - -des fois je demande et des je ne
21 peux pas
E 22 d'accord dans le cas ou vous ne pouvez pas demander l'explication
23 d'un point + est ce que vous la notez
A 07 24 non - - d'habitude je reviens: à la maison et je: je demande à l'une
25 de mes collègues de me dire si elle a compris et je prends ses notes
E 26 et comment vous pouvez vous rappeler ce que vous n'avez pas compris
A 07 27 parce que ce que je comprends pas me reste toujours à la tête

A 13 : 16

A 13 16 tout ce qui vous comprenez + ce que je comprends pas je note pas

A 24 : 30 - 36

A 24 30 euh je note les deux tout ce que j'ai compris et il y a des choses que
31 je n'arrivé pas à les comprendre je les noté pour les voir après
E 32 oui pour quoi
A 24 33 pour euh: pour bien comprendre le cours et je veux noter tout c'est
34 à dire tout ce que je compris je le note pour que je le trouve après et
35 les notes que j'ai pas arrivé à les comprendre pour les avoir ou
36 questionner quelqu'un ou

Voir aussi: (A 15 : 45 – 47), (A 17 : 29 – 31), (A 19 : 25 – 27 / 32 – 38), (A 23 : 42 – 45), (A 25 : 18 – 32), (A 27 : 29- 32), (A 29 : 17 – 18), (A 36 : 43 – 46), (A 39 : 36 – 39), (A 42 : 57 – 59), (A 45 : 16 – 22), (A 50 : 35 – 38), (A 64 : 38 – 40).

b. Si l'enseignant explique une chose que vous connaissez déjà, est ce que vous la notez ?

Contrairement à la question précédente, à celle-ci la majorité des étudiants ont dit qu'ils ne notent pas ce qu'ils savent déjà. Ces étudiants sont au nombre de dix (A 07, A 13, A 15, A 17, A 19, A 23, A 27, A 36, A 42, A 50). Alors que neuf étudiants ont dit qu'ils notent aussi ce qu'ils connaissent déjà. Mais, en réalité ces étudiants n'ont majoritairement pas donné une bonne justification pour leur choix. Ces étudiants ont donné les explications suivantes : A 01 : « pour garder l'essentiel », A 05 : « se rappeler qu'il a compris le point en question », A 06 : « pour bien mémoriser », A 24 : « pour confirmer, ne pas oublier », A 25 : « pour approfondir », A 29 : « pour me rappeler ce que l'enseignant a expliqué », A 39 : « comprendre deux fois », A 45 : « pour confirmer que c'est juste », A 64 : « pour approfondir ». Comme on remarque deux étudiants (A01, A 29), seulement ont évoqué la sélection des informations essentielles.

Ces résultats confirment ce que nous avons obtenu grâce à la question « quand et pourquoi prenez vous des notes ? ». Nous rappelons qu'à l'occasion de cette question, en plus des étudiants (A01, A 15, A 17, A39, A 45, A 50) ayant donné des réponses générales, sept étudiants (A 06, A07, A 19, A23, A 25, A 27, A42) ont cité « garder les informations que l'enseignant ne dicte pas » et seulement un seul étudiant (A 05) a évoqué « la sélection de l'essentiel », en plus de trois étudiants (A 13, A 29, A64) ayant cité « garder le cours dans un style personnel, facile » et un seul étudiant ayant dit « garder le cours sous une forme résumée ». Tout cela confirme la conception « simpliste » de la stratégie de la prise de notes chez les étudiants. Ces derniers voient dans la prise de notes « une mémoire externe », c'est pour cela qu'ils ne pensent majoritairement pas (de prime abord) à ce qu'elle nous offre comme avantages.

Remarque

Nous avons remarqué qu'il s'agit presque des mêmes étudiants qui ont répondu à la question « quand et pour quoi prenez-vous des notes ? » par « garder les informations (que l'enseignant ne dicte pas ») ; ou aussi ceux « ayant donné des réponses générales » ont dit à l'occasion de la question « si l'enseignant dit une chose que vous connaissez est ce que vous la notez ? » qu' « ils ne notent pas ce qu'ils connaissent » et aussi presque les mêmes étudiants ayant donné les autres buts dans la première question ont dit dans cette question qu'ils notent ce qu'ils connaissent aussi.

A 01 : 46- 47

- A 01 46 oui + beɣ nabqa ʃefija ʔʃliha dajmen w beɣ nkoune ʔʃlabali beli
47 l'enseignant hdar ʔʃliha¹

A 05 : 22 - 24

- A 05 22 oui + quand je la note je me rappelle un autre jour - - pour faire
23 une point voilà + parce que j'ai marqué j'ai: j'ai confirmé que je
24 suis compris cette information

A 06 : 59 - 62

- A 06 59 parfois oui parfois non + parfois cette information euh je veux
60 l'utiliser dans quelque domaine mais je vois que je vais réfléchir
61 et chercher dans un cahier cette information je suis obligé de
62 l'écrire pour qu'elle creuse dans ma mémoire

A 07 : 30

- A 07 30 non + quelque que je connais je prends jamais en notes

¹ Pour la bien mémoriser et pour me rappeler que l'enseignant a expliqué ce point.

A 13 : 19

A 13 19 non

A 17 : 35 - 36

A 17 35 si je connais cette information je : je ne prends pas mais: une
36 nouvelle information je note

A 24 : 77 - 85

E 77 est ce que vous notez ce que vous apprenez pour la première fois
78 ou bien même des choses que vous connaissez avant et que
79 l'enseignant vous explique

A 24 80 les deux

E 81 pour quoi

A 24 82 pasq si j'ai pas cette information je peux la garder toujours et sinon
83 si j'ai j'avais déjà je la gardé aussi pour ne pas oublier

E 84 mais si connaissez une chose pour quoi la noter

A 24 85 pour confirmer

A 25 : 60 - 70

A 25 60 je fais les deux + euh : les deux

61 choses + quand je note quand je remarque une

62 chose nouvelle pour la première fois + et même si je la connais

63 cette chose mais c'est plus approfondi parce que c'est une chose en

64 plus c'est intéressent pour moi

E: et 65 est ce que votre façon de les noter diffère d'un cas à un autre

A 25 66 des fois j'aime utiliser des abréviations mais quelquefois je préfère

67 écrire des mots complets comme ça + les choses que je connais

68 j'utilise toujours des abréviations et j'ai des abréviations même

69 personnelles qui j'utilise xxx pour moi et les choses nouvelles je

70 préfère les noter telles quelles

Voir aussi: (A 29 : 33 – 35), (A 36 : 49), (A 39 : 87 – 91), (A 42 : 65 – 67), (A 45 : 25 – 27), (A 50 : 41), (A 64 : 43).

1.2.2. La formation des étudiants quant à la stratégie de la prise de notes

Avant de commencer notre analyse nous rappelons que nous avons déjà découvert à l'occasion du questionnaire que les étudiants n'ont, pendant leur première année universitaire, pas eu des cours sur la stratégie de la prise de notes, sauf que certains d'entre eux, (selon les groupes) ont assisté à des exposés présentés par des étudiants.

Ainsi, l'analyse des entretiens nous a permis de confirmer que la stratégie de la prise de notes n'est pas aussi simple que l'on pense. Et ce, parce que le recours des étudiants à cette stratégie ne vient pas du néant, mais chacun d'eux a vécu au moins une expérience qui lui a révélé l'utilité de prendre des notes. D'un autre côté, l'analyse des réponses des étudiants aux deux questions : « quand est ce que vous avez commencé la prise de notes ? » Et « pensez vous que votre expérience scolaire a joué un rôle important sur votre façon de prendre des notes ? » nous a permis de confirmer que les étudiants n'ont pas eu des cours suffisamment détaillés sur la stratégie de la prise de notes pendant leur scolarité.

Nous avons aussi remarqué que certains étudiants qui n'ont pas vécu des expériences qui les encouragent à prendre des notes pendant les trois paliers, ont pris plus de temps afin de voir leurs notes prises se développer. A titre d'exemple A 07 a confirmé qu'aucun enseignant, pendant les trois paliers « l'école primaire, le collège et le lycée », ne leur a demandé de prendre des notes. Et cet étudiant a pris plus de temps par rapport aux étudiants pour voir ses notes progresser et ce n'est qu'en deuxième année universitaire que ses notes ont connu une évolution (cf. A 07, l'évolution de la PDN chez les étudiants, de la première à la deuxième année universitaire, l'évolution de la PDN des étudiants au cours de la première année universitaire).

1.2.2.1. Quand est ce que les étudiants ont commencé la prise de notes ?

a. A l'école primaire

A 05 a vécu une expérience en sixième année primaire, grâce à un enseignant qui leur a parlé de cette stratégie.

A 05 : 6 - 16

- E 6 quand est ce que vous avez commencé cette habitude
- A 05 7 euh: dans : dans sixième année normalement + il y a un prof qui me
8 dit il faut toujours porte l'essentiel dans le cours parce que moi j'ai:
9 j'aime pas : à chaque fois: ouvrir des cahiers ça me dérange + c'est
10 pour ça il me dit qu'il faut toujours porter avec moi un petit cahier
11 et porter l'essentiel parce qu'il dit : j'ai : j'aime ça
- E 12 c'est un enseignant de langue arabe ou bien de langue française
- A 05 13 en langue arabe
- E 14 alors à l'école primaire vous avez pris des notes même dans les
15 matières arabes
- A 05 16 oui

A 64 a commencé la prise de notes en quatrième année primaire grâce aux encouragements de son enseignante.

A 64 : 18 - 24

- A 64 18 dès mon enfance¹
- E 19 à l'école primaire + comment vous avez commencé
- A 64 20 en quatrième année primaire la professeur a observé que je prends
21 des notes + elle m'a dit c'est une excellente idée
- E 22 qu'est ce que vous preniez comme notes en quatrième année

¹ Rires.

23 primaire

A 64 24 le sens des mots

b. Au collège

A 17 a commencé, tout seul, la prise de notes en neuvième année.

A 17 : 214 - 238

A 17 214 j'ai longtemps

E 215 oui c'est quand s'il vous plaît

A 17 216 en neuvième année

E 217 qui est ce qui vous a appris à le faire + racontez moi comment est ce

218 que vous l'avez commencé

A 17 219 c'est moi même

E 220 toute seule + et comment vous avez commencé + et par quoi vous

221 avez commencé de prendre en note(s)

A 17 222 les information(s) seulement

E 223 c'est à dire

A 17 224 par exemple dans la l: l'histoire c'est à dire lidjtimaiaat + je prends l:

225 les l: c'est à dire comme l:l: capitale l: les dates

E 226 sur quel support

A 17 227 la fin de la euh: du cahier

E 228 à la fin du cahier + mais en neuvième année les enseignants

229 corrigent les cahiers des élèves + cela ne vous a pas posé des problème(s)

A 17 230 si j'ai peur de les enseignants les voir

E 231 il ne vous a jamais

A 17 232 non

E 233 vous avez commencé l'habitude de la prise de notes toute seule

A 17 234 oui

E 235 et vous l'avez trouvé bénéfique

- A 17 236 oui
- E 237 elle était bénéfique dans les examens
- A 17 238 oui

c. Au lycée

A 01 a commencé la prise de notes au lycée grâce à une enseignante qui leur a expliqué qu'au moyen de la prise de notes ils peuvent bien mémoriser les différentes informations.

A 01 : 22-38

- E 22 quand est ce que vous avez commencé cette habitude
- A 01 23 em: dans l'université et même dans le lycée en deuxième année
- E 24 comment vous avez eu l'idée de prendre des notes
- A 01 25 euh: le prof de l'histoire elle nous a dit c'est bien prendre des notes
- 26 elles vous aident pour pouvoir nhafdou¹ et tout et puis de ce jour
- 27 ʔadʒbateni²
- E 28 et: est ce que vous avez pris des notes en matière de français au
- 29 lycée
- A 01 30 non jamais
- E 31 est ce que vous voyez qu'il y a une différence entre votre façon de
- 32 prendre des notes au lycée et à l'université
- A 01 33 oui bien sûr il y a une différence euh: m: par exemple dans le lycée
- 34 le professeur même nous donne des notes mais ici chacun: euh:
- E 35 chacun doit découvrir les notes à prendre + très bien + quoi aussi
- A 01 36 euh: à l'université les cours sont nouveaux la première fois on les
- 37 fais mais au lycée kolef mortabet⁶ + tessema hwajedʒ

¹ Nhafdou: « mémoriser ».

² ʔadʒbateni: « ça m'a plu ».

A 06 a commencé la prise de notes pendant l'année où il a refait son baccalauréat. Ce n'est qu'avec l'expérience de son échec au baccalauréat qu'A 06 a découvert l'utilité de la PDN.

A 06 : 19- 23

- A 06 19 parce que j'ai eu le bac pour la deuxième fois + la première fois
20 j'ai pas pris des notes + quand je suis en train de réviser j'ai pas
21 trouvé toutes les informations qui m'intéressent + j'ai j'ai vu des
22 XXX mais quand je compare entre le cours et le questionnaire
23 je vois un manque d'informations et ben je prends des notes

A 13 a commencé la prise de notes en troisième année lycée. C'était l'enseignante de français qui les obligeait à prendre des notes.

A 13 : 8 - 11

- A 13 8 euh + dès la classe terminale + euh module de français + c'est: c'est
9 comme ça parce que c'est le prof qui nous oblige de faire cette
10 habitude + au terminal je prends par exemple la grammaire + qui
11 concerne la grammaire + les règles + des choses comme ça

A 36 et A 45 avaient l'habitude au lycée de garder les synonymes des termes français dans la langue arabe. A 45 a eu un cours sur la prise de notes pendant sa deuxième année au lycée.

A 36 : 25 - 37

- A 36 25 quand est ce que justement à l'université - - - au lycée : au lycée je

¹ « Tout est lié c'est à dire ce sont des choses qu'on connaît déjà et qui sont facile ».

- 26 prends parce que j'étais: j'aime bien les langues dans euh anglais ou
 27 bien le français je prends : surtout quand le prof il donne le
 28 synonyme en arabe je prends tel quel et ça: c'est en deuxième année
- E 29 et comment vous avez commencé cette habitude
- A 36 30 m: parce que j'ai un penché chez les langues + j'aime les langues et
 31 j'aime apprendre des termes
- E 32 mais en première année universitaire vous prenez les notes dans
 33 tous les modules
- A 36 34 oui dans tous les modules + justement j'ai une autre expérience j'ai
 35 étudié pendant une année sciences des technique urbaines et il ya de
 36 profs qui dictent et il y a des profs qui expliquent seulement + je
 37 prends des notes

(A 45 : 155 – 162 / 242 – 250),

d. A l'université

1^e) Certains enseignants universitaires essaient de participer au développement de la stratégie de la prise de notes chez les étudiants, en leurs présentant certaines abréviations intéressantes. Mais cela reste toujours insuffisant. Les étudiants ont besoin d'une formation plus rigoureuse quant à la stratégie de la prise de notes.

A 01 : 240- 247

- E 240 vous utilisez les abréviations dans vos notes
- A 01 241 oui
- E 242 d'où est ce que vous les avez ramenées
- A 01 243 l'année passée une enseignante nous a écrit quelques abréviations
 244 sur le tableau et elle nous a dit écrivez c'est intéressant et cette
 245 année l'enseignante nous a dit ramenez les abréviations que vous
 246 connaissez alors j'ai pris un peu sur le cahier dix ou douze et le
 247 reste c'est sur l'internet

2^e) Certains étudiants ont commencé la prise de notes en première année universitaire, et ce grâce à des enseignants qui ont l'habitude d'expliquer beaucoup d'éléments importants mais qu'ils ne dictent pas, ou encore grâce à certains enseignants qui leur ont demandé verbalement de prendre des notes.

A 07 : 09 - 13

A 07 9 depuis la première année + depuis l'année passée + c'est avec une
10 enseignante qui nous demande toujours de prendre des notes
11 lorsqu'elle explique puisqu'elle ne dicte pas tout + et après j'ai
12 commencé avec tous les modules + alors j'ai commencé prendre
13 des notes vers presque un mois

A 19 : 19 - 24

A 19 19 en première année - - - au début je prends pas des notes mais
20 après les enseignants ont dit qu'il faut prendre des notes + j'ai
21 pris
E 22 vous avez commencé après une semaine + un mois ou bien :
A 19 23 le premier semestre + euh: pendant le premier semestre j'ai pas
24 pris des notes

(A 23 : 212 – 215), (A 29 : 8 – 14).

3^e) Certains étudiants ont décidé de prendre des notes grâce à leurs camarades. Par exemple A15 qui, grâce à sa copine a commencé la prise de notes en première année universitaire, pendant le deuxième semestre.

A 15 : 9 - 18

A 15 9 en première année à l'université
E 10 à la première séance même vous avez pris des notes
A 15 11 non + après après les contrôles + après le premier semestre
E 12 qu'est ce qu'il vous a poussé à le faire

- A 15 13 euh euh c'est: les autres filles qui avec moi dans la chambre + elle a
14 donné cette méthode pour gagner le temps
- E 15 c'est elle qui vous a conseillé de le faire ou bien vous avez découvert
16 cette stratégie toute seule + chez elle
- A 15 17 non: j'ai vu les filles fait des notes + j'ai essayé de faire les notes les
18 notes les plus essentielles c'est tout

A 19 : 109 - 113

- A 19 109 au début + dans le premier semestre j'ai pas pris des notes + j'ai
110 remarqué les autres étudiants qui prend des notes ont des des notes
111 mieux parce qu'ils utilisent leurs styles c'est-à-dire ils ajoutent les
112 choses expliqués dans le cours w: euh les profs euh: aiment trouver
113 dans les contrôles les notes expliquées

4^e) Certains étudiants ont décidé de prendre des notes après avoir vécu le besoin d'y recourir et ce, en se préparant aux contrôles de la première série en première universitaire. En réalité, le contrôle est un véritable stimulateur de la conscience de l'utilité de la stratégie de la prise de notes chez les étudiants parce que parfois cette conscience est très difficile à susciter grâce à des conseils seulement (A 27 : 154 - 168).

A 27 : 16 -26

- A 27 16 c'est l'année passée + en première année
- E 17 vous avez commencé dès la première séance
- A 27 18 non + c'est avec le temps j'ai remarqué que j'ai besoin de: de
19 prendre des notes pour facilite la tâche de réviser
- E 20 et: à peu près quand vous avez commencé de prendre des notes
- A 27 21 à la fin de l'année passée + à la fin de la première année
- E 22 c'est à peu près le mois d'avril mai
- A 27 23 c'est après les contrôles du premier semestre
- E 24 comment vous avez eu l'idée de prendre des notes

A 27 25 parce que en révision du premier contrôle j'ai trouvé des
 26 difficultés c'est pour ça:

(...)

E 154 est ce que vous pensez que votre expérience scolaire a joué un
 155 rôle important dans votre façon de prendre des notes /// par
 156 exemple est ce qu'un jour un enseignant vous a demandé de
 157 prendre des notes

A 27 158 si mais: j'ai pas: pris ça en considération

E 159 pour quoi

A 27 160 parce que au lycée : l: l'enseignant + c'est obligatoire que
 161 l'enseignant donne des leçons c'est pour ça que

E 162 et: est ce qu'il y a quelqu'un qui vous a avertit et vous a dit
 163 qu'à l'université vous devez prendre des notes et que les
 164 enseignants ne dictent pas

A 27 165 oui ma sœur m'a dit ça et: des étudiants mêmes

E 166 pour quoi alors vous l'avez pas fait dès les premières séances

A 27 167 peut être que j'ai trouvé des difficultés et j'ai dit non c'est peu
 168 importe mais après les contrôles j'ai: j'ai: je trouve que:

5^e) Certains étudiants ont commencé la prise de notes pendant la préparation d'un premier diplôme.

A 25 : 9 - 12

A 25 9 mon premier diplôme + j'ai fais ingénieur en biologie + je faisais
 10 cela - - ça fait plus de dix ans euh: aussi j'ai refais mon bac + pour
 11 le diplôme d'enseignement même en français je veux + j'utilise
 12 cette méthode de prendre de notes + je la trouve très efficace

e. Aucune expérience !

A 07 : 155 - 158

- A 07 155 non ni au primaire ni au cem ni au lycée j: j'apprends : j'ai pris les
156 notes parce que j:
E 157 Aucun enseignant ne vous a demandé de prendre des notes
A 07 158 non même en arabe

A 15 : 130 - 135

- E 130 est ce que vous pensez que votre expérience scolaire a joué un rôle
131 important dans votre prise de notes
A 15 132 non
E 133 avant d'arriver à l'université personne ne vous a dit qu'à l'université
134 on ne dicte pas vous devez vous habituez à la prise de notes
A 15 135 non

1.2.2.2. Un regard critique sur les expériences vécues par les étudiants

Les étudiants ont majoritairement vécu des expériences, qui les ont poussés à prendre des notes. Mais, ces expériences sont souvent des épreuves difficiles à surmonter, comme par exemple l'échec (A 06), même quand il s'agit de l'intervention des enseignants. Ces derniers mettent souvent les étudiants (A 13, A07) dans des conditions qui les obligent à prendre des notes. Cela, bien sûr, est très difficile pour des apprenants qui n'ont pas été entraînés à une stratégie très complexe. Ou, aussi, ces expériences viennent tardivement, ainsi les étudiants perdent beaucoup de temps avant de commencer la prise de notes comme par exemple A 15 qui a commencé la prise de notes pendant le deuxième semestre de la première année universitaire.

Exemple

A 01 : 188 - 198

- A 01 188 par exemple au lycée en deuxième année et au terminal l'enseignant

- 189 de l'histoire nous donne pas le cours + elle explique et c'est bon +
 190 elle ne dicte pas elle nous dit prendre des notes
- E 191 ce n'était pas difficile pour vous
- A 01 192 si c'est difficile mais c'est obligé parce qu'elle nous dit j'explique
 193 et il faut prendre des notes et des fois on trouve rien dans notre
 194 prise de notes
- E 195 à votre avis pour quoi elle a appliqué cette méthode
- A 01 196 elle nous si vous allez avoir le bac à l'université ils dictent pas
 197 étudiants au bac ont le cahier de l'année passée alors ils révisent
 198 dans ces cahiers + parce que elle était mon enseignante au bac aussi

1.2.2.3. Le cours sur la stratégie de la prise de notes

En réalité, nous avons posé la question « avez-vous eu un cours sur la stratégie de la prise de notes ? » à treize étudiants qui sont : A 01, A 05, A 07, A 13, A 15, A 17, A 19, A 23, A 24, A 29, A 36, A 45 et A 46. Vu que les étudiants changent de groupes de la première année à la deuxième année universitaire, nous avons vu qu'il est intéressant, pour analyser cette question, de présenter à quels groupes appartiennent ces étudiants en deuxième année universitaire. Les neuf premiers étudiants appartiennent au premier groupe. Deux étudiants (A 29, A 36) appartiennent au deuxième groupe. Et les deux derniers (A 45, A 46) appartiennent au troisième groupe.

Nous allons maintenant confronter, dans un tableau, les réponses des étudiants à la question. Nous précisons que le tableau contient des résumés de réponses d'étudiants, tandis que les réponses réelles sont présentées juste après le commentaire du tableau. (Voir tableaux 15, 16, 17, pages suivantes).

Etudiant G 01	Les réponses des étudiants
A 01	En deux séances. Une séance avant les contrôles de la première série et une autre séance après les contrôles.
A 05	En quatre séances et ce pendant la première série.
A 07	Le premier semestre juste avant les contrôles.
A 13	Pendant le moi de février.
A 15	En une seule séance, pendant la dernière demi-heure de la séance. Après les contrôles de la première série.
A 17	En ce qui concerne A 17. Il a d'abord dit qu'ils n'ont pas eu un cours sur la prise de notes. Et après il s'est rappelé qu'ils l'ont eu. En insistant sur ce point avec l'étudiant (A17) nous avons compris que ce dernier ne sait même pas que le cours en question concerne la prise de notes mais il pensait qu'il concerne le résumé. Et ce parce que l'enseignant a parlé dans son cours sur la prise de notes et aussi sur le résumé.
A 19	La première série.
A 23	En deux séances ou trois, juste avant les contrôles de la première série.
A 24	A24 a trop réfléchi afin de se rappeler qu'ils ont eu un cours sur la prise de notes, pourtant ils l'ont eu depuis très peu de temps de notre interview. Il a dit qu'ils l'ont eu en deux séances.

Tableau 16 : les réponses des étudiants (G01) à la question : avez-vous eu un cours sur la stratégie de la prise de notes ?

Etudiants Groupe 02	Les réponses des étudiants
A 29	A 29 a donné au début une réponse négative à notre question et ce n'est qu'après réflexion qu'il a confirmé qu'ils ont eu un cours sur la prise de notes, en trois ou quatre séances.
A 36	A 36 a trop réfléchi et puis il a dit qu'il ne se rappelle pas bien ce qu'ils ont fait et combien de séances.

Tableau 17 : les réponses des étudiants (G02) à la question : avez-vous eu un cours sur la stratégie de la prise de notes ?

Etudiants Groupe 03	Les réponses des étudiants
A 45	La première série, juste avant les contrôles. Il a oublié combien de séances et ce qu'ils ont fait.
A 64	La première série.

Tableau18 : les réponses des étudiants (G03) à la question : avez-vous eu un cours sur la stratégie de la prise de notes ?

Commentaire

Comme on le remarque, les réponses d'étudiants appartenant au même groupe diffèrent. A 01, par exemple, a dit qu'ils ont eu le cours sur la stratégie de la prise de notes en deux séances, une avant les contrôles de la première série et une autre après les contrôles. Tandis qu'A 05 a dit qu'ils ont eu le cours en quatre séances pendant le pre-

mier semestre et A 15 a dit une seule séance, après les contrôles. D'un autre côté, certains étudiants ont oublié carrément qu'ils ont eu un cours sur la prise de notes. Nous citons par exemple A 17 et A 24 du groupe 01 et A 29 du groupe 02.

Si les étudiants ont oublié qu'ils ont eu un cours sur la stratégie de la prise de notes c'est que le cours n'a pas laissé un grand impact sur eux. Cela confirme aussi que les enseignants n'ont pas attribué à la stratégie de la prise de notes l'importance qu'elle mérite.

A 01 : 248-269

- E 248 avez-vous eu un cours sur la prise de notes cette année là
- A 01 249 oui
- E 250 quand
- A 01 251 après les contrôles
- E 252 ce la dernière séance avant les contrôles + ça dépend des groupes
- A 01 253 m: - - - normalement c'est après les contrôles + ah oui elle nous
- 254 a expliqué avant les contrôles + après les contrôles nous avons
- 255 écrit
- E 256 qu'est ce que vous avez appris à partir de ce cours là
- A 01 257 m: des conseils m: par exemple comment utiliser les chiffres des
- 258 on utilise pas une feuille on fait la prise de notes sur la marge +
- 259 souligner les mots clés dans le cours même et les abréviations aussi
- 260 et les chiffres par exemple s'il y a trois titres dans le cours on écrit
- 261 pas tout le titre mais seulement le titre
- E 262 vous avez fait ce cours en combien de séances
- A 01 263 une pour l'explication et une pour l'écriture

A 05 : 198-201

- E 198 avez vous eu un cours sur la prise de notes
- A 05 199 euh oui + cette année euh au technique d'expression écrite la
- 200 première série

- E 200 en combien de séances
A 05 201 euh: ça compte beaucoup quatre séances ou cinq

A 15 : 168 – 171 / 183 - 186

- A 15 168 j'ai commencé utiliser après les contrôles de : de : la deuxième
169 année parce qu'on a fait - - cours sur la prise de notes
E 170 quand est ce que vous avez eu ce cours
A 15 171 après les contrôles
(...)
A 15 183 une seule séance + dans une demi-heure la : la dernière demi-heure
E 184 une demi-heure seulement
A 15 185 oui on a fait un cours de : synthèse de : document et dans
186 la dernière demi-heure on a fait l'abréviation

A 24 : 448 - 469

- E 448 et est ce que vous avez eu un cours sur la prise de notes
A 24 449 + un cours : non
E 450 cette année
A 24 451 la prise de notes + la prise de notes - - oui: on a fait un cours
E 452 en combien de séances
A 24 453 je pense deux + deux séances
(...)
E 464 qu'est ce que vous avez fait exactement dans ce cours
A 24 465 on a fait comment prendre des notes et la mise en page euh:
E 466 vous avez fait la pratique dans ce cours
A 24 467 non on n'a pas fait
E 468 il n y avait pas des conseils dans ce cours
A 24 469 m: euh: je pense qu'il y a¹

¹ Rire.

A 29 : 162 - 164

A 29 162 non jamais - - euh : l'année passée non mais cette année on a fait

E 163 quand et en combien de séances

A 29 164 peut être trois ou quatre séances (...)

Voir aussi: (A 07 : 209 – 213), (A 13 : 166), (A 17 : 337 – 368), (A 19 : 184 – 186), (A 23 : 298), (A 36 : 273 – 277), (A 45 : 272 – 281), (A 64 : 177).

1.2.2.4. Ce que les étudiants pensent des cours qu'ils ont eu, sur la PDN

Afin de confirmer ce que nous venons d'avancer nous avons demandé aux étudiants de nous donner leurs avis sur le cours qu'ils ont eu sur la stratégie de la prise de notes. Ainsi, la quasi-totalité des étudiants n'était pas satisfaite du cours reçu sur la stratégie de la prise de notes :

Selon certains étudiants (A 05, A 13, A 19) ce qu'ils ont reçu pendant ce cours sur la stratégie de la prise de notes est déjà acquis.

A 05 : 203 - 209

A 05 203 on a fait tessema¹ on a fait les difficultés la prise de notes ce

204 qu'on a dit c'est ça comment prendre les notes quand

E 205 qu'est ce que vous avez appris vous-même + qu'est ce que vous

206 avez gardé

A 05 207 ce qu'elle nous a fait dans le cours moi je le fais déjà avant

E 208 alors vous n'avez pas appris grande chose

A 05 209 aha non: pas une chose nouvelle

¹ « C'est-à-dire ».

A 13 : 168 - 170

- A 13 168 non - - ah non c'est pas quelque chose + je les connais tout +
169 qu'on a fais + les abréviations qu'on a fait dans le cours je
170 connais

A 19 : 188 - 192

- A 19 188 non: comme si on a pas fait j'ai pas appris des choses - - et: et: elle
189 nous a donné des choses on les connais
E 190 qu'est ce que vous avez fait dans ce cours là
A 19 191 euh la définition de la prise de notes et des abréviations + on
192 connaît déjà

Certains étudiants (A 01, A 13, A 19, A 29) voient qu'ils ont reçu le cours tardivement. Et ils ne sont pas prêts de changer les abréviations ou les méthodes d'abrégé auxquelles ils sont habitués.

A 01 : 264 - 274

- E 264 est ce que vous utilisez toutes les abréviations que l'enseignante
265 vous a donné
A 01 266 pas tous + parce que je les oublie
E 267 vous avez changé quelques unes de vos abréviations après le cours
A 01 268 non j'ai pas changé¹ je veux pas me fatiguer pour apprendre les
269 autres
E 270 est ce que vous préférez utiliser une façon personnelle de prise de
271 notes ou bien une façon que l'enseignant vous donne ou que vous
272 trouvez sur internet ou dans un livre
A 01 273 non personnelle parce que je suis habituée c'est pas facile des fois je
274 fais de petits changements seulement

¹ Rires.

A 13 : 182 - 188

A 13 182 parce que on trouve pas beaucoup des mots en abréviation+ pour
183 ne pas écrire tout le mot je: fais: l'abréviation personnelle - - il
184 y a des abréviations claires du dictionnaire j'utilise mais il y a
185 des abréviations du dictionnaire j'utilise pas j'aime utiliser mon
186 style - - même ce que nous donne l'enseignante dans le cours
187 j'ai pas utilisé + j'utilise la personnelle - - parce que j'ai
188 l'habitude de faire la personnelle

(A 19 : 193 – 197), (A 29 : 167 – 174 / 237 – 242)

A 07 voit qu'il s'est déjà habitué à sa méthode de prendre les notes et aussi à ses abréviations, et il s'est satisfait d'apprendre seulement les abréviations faciles proposées par l'enseignant pendant le cours. Mais l'étudiant aurait préféré les abréviations de l'enseignant si elles étaient proposées tôt, avant qu'il s'habitue aux siennes. Aussi, A 45 a gardé quelques abréviations seulement et il a gardé quelques-unes des siennes (ou sa façon d'abrégé). Et il renvoie cela à la spontanéité. Et aussi il a dit qu'il n'a pas pu appliquer ce que l'enseignant leur a proposé.

A 07 : 215 - 230

A 07 215 oui c'était bénéfique parce qu'elle nous a fait des abréviations
216 de nouvelles abréviations qu'on a appris et: aussi la méthode
217 on l'a fait déjà c'est-à-dire l'utilisation des abréviations et tout
218 on l'a fait déjà depuis le début - -mais on a pris les abréviations
219 euh: - - seulement les abréviations
E 220 est ce que vous avez laissé vos abréviations au profit de celles que
221 l'enseignante vous a présentées
A 07 222 oui dans : un peu de cas j'utilise ses abréviations mais dans
223 d'autres cas j'ai pas pu les utiliser parce que je me suis habituée à
224 mes : abréviations
E 225 et pour quoi vous n'avez pas abandonné vos abréviations pour

- 226 utiliser celles de l'enseignante
- A 07 227 euh: c'est l'habitude + je me suis habituée à mes abréviations à moi
- 228 et je les comprend bien et: les abréviations qu'elle nous a données j'ai
- 229 pas encore pris par cœur ces abréviations là et tout c'est-à-dire j'ai:
- 230 j'ai pris le facile
- E 231 m: que préférez vous utiliser des abréviations que vous trouvez dans
- 232 un livre ou que l'enseignant vous donne ou bien utiliser celles que
- 233 vous créez vous-même c'est-à-dire avant même de vivre cette
- 234 situation qu'auriez vous préféré
- A 07 235 utiliser les abréviations de l'enseignant parce que c'est en même
- 236 l'apprentissage du lexique et en même temps c'est des abréviations

(A 45 : 282 – 299 / 303 – 316)

Certains étudiants ont dit que le cours était bénéfique mais qu'ils n'étaient pas capables d'expliquer ce qu'ils avaient appris, ou bien ils ont donné très peu d'explications.

A 15 : 172 - 181

- E 172 c'était un cours bénéfique vous avez appris beaucoup de choses
- A 15 173 oui
- E 174 avez vous appris beaucoup d'abréviations
- A 15 175 dans le cours j'ai pris beaucoup mais j'ai oublié maintenant
- 176 euh : quelques termes
- E 177 qu'est ce que vous avez appris aussi de ce cours là
- A 15 178 euh grâce à l'abréviation on peut ne pas fatiguer de l'écriture
- 179 c'est bien pour le temps aussi
- E 180 autre chose
- A 15 181 c'est tout

(A 23 : 300 – 325), (A 64 : 179 – 180).

Certains étudiants (A 23) n'étaient pas convaincus du cours reçu sur la prise de notes. Et ils trouvent qu'il a été fait à la hâte.

A 23 : 404 - 420

- A 23 404 l'enseignante a l'habitude de: euh dans le cours ce cours est le
405 dernier et l'enseignante peut être elle n'a pas le temps + elle dicte
406 le cours et en même explique
- E 407 c'est tout
- A 23 408 oui
- E 409 vous n'avez pas fait des applications
- A 23 410 non on n'a pas fait
- E 411 vous trouvez que c'était suffisant
- A 23 412 j'ai compris le cours mais euh: je préfère la prise de notes euh
413 personnelle
- E 414 vous n'étiez pas convaincue alors
- A 23 415 euh on n'a pas le temps d'organiser la prise de notes pendant le
416 cours
417 même+ on écrit spontanément + on comprend on écrit + c'est le
418 dernier cours la dernière semaine
- E 419 c'est à dire ça été fait à la hâte
- A 23 420 oui

Selon certains étudiants (A 24) tout en prenant des notes on ne peut pas se rappeler ce qu'on a fait dans ce cours afin de l'appliquer. A notre avis cela nous laisse dire que les étudiants ont besoin de faire des applications pendant plusieurs séances sur la stratégie en question.

A 24 : 454 - 467

- E 454 c'était bénéfique

- A 24 455 pas tellement ¹
- E 456 pour quoi
- A 24 457 parce que pour prendre des notes + vous n'avez pas le temps pour
458 réfléchir au cours comment on a fait la prise des notes + vous le
459 faites comme ça c'est: ///
- E 460 vous n'avez rien appris de ce cours là
- A 24 461 m: je pense que non + je pense que ma méthode est: la même
- E 462 elle est restée telle quelle
- A 24 463 oui + je la trouve euh: euh: m:
- (...)
- E 466 vous avez fait la pratique dans ce cours
- A 24 467 non on n'a pas fait

1.2.2.5. La prise de notes est personnelle ! (Est- ce que vous préférez votre méthode personnelle de prise de notes ou une méthode que l'enseignant vous présente dans un cours ou une que vous trouvez dans un livre ou sur le net? Pourquoi?)

Les étudiants (A 27, A 45, A 50) pensent que la stratégie de la prise de notes est tellement personnelle, simple et facile qu'elle ne nécessite pas de suivre des cours la présentant. Aussi, un étudiant (A 36) a confirmé qu'il préfère une façon personnelle de prendre des notes mais il n'a pu donner aucune justification.

Programmer un cours sur la prise de notes au début du cursus universitaire n'est donc pas seulement pour éviter que les étudiants s'habituent à des méthodes et des abréviations personnelles de la prise de notes qui risquent d'être fausses. Mais, aussi pour convaincre les étudiants de la complexité et de l'utilité de cette stratégie, afin que cela les pousse à lui attribuer plus d'intérêt.

¹ Rire.

Certains étudiants ne refusent pas d'une façon catégorique la méthode présentée par l'enseignant mais ils préfèrent leurs propres façons de prendre les notes. Ces étudiants cherchent ce qui est meilleur. Ainsi, pour que l'enseignant puisse les convaincre, il doit d'abord les sensibiliser à l'utilité de ce qu'il leur présente. Sinon, dans le cas contraire, les étudiants vont adopter la façon qu'ils voient convenable, parce qu'ils considèrent déjà la prise de notes comme étant une stratégie personnelle et facile (A24, A 25, A42).

Ainsi, certains étudiants (A 29) ont confirmé qu'ils ne refusent pas ce que les enseignants leur enseignent sur la prise de notes, mais que le cours soit présenté avant qu'ils s'habituent à leurs propres façons. Et un étudiant (A39) a confirmé qu'il préfère suivre la méthode que lui présente un enseignant parce qu'il n'a pas assez de confiance en lui-même. D'un autre côté A 64 a avoué qu'essayer d'adopter la méthode que l'enseignant leur présente est perturbant parce que l'étudiant fait le va et le vient entre sa méthode personnelle et celle qu'il essaie d'adopter. Cela confirme toujours la nécessité de présenter le cours sur la prise de notes tout au début du cursus universitaire pour que l'étudiant adopte dès le début une seule façon de prise de notes, et aussi la nécessité de suivre les étudiants tout au long d'un semestre par exemple et ce pour les aider à surmonter les différents obstacles.

A 06 : 234- 252

- E 234 que préférez vous + prendre des notes selon une méthode
 235 personnelle ou une méthode que l'enseignant vous présente
 236 dans un cours ou que vous trouvez dans un livre ou sur le net
 A 06 237 personnelle pour que je les comprends après
 E 238 mais celle que vous trouvez dans un livre aussi ou chez un
 239 enseignant vous permet de comprendre vos notes après
 A 06 240 non moi il faut que je prends des notes personnelles + c'est :
 241 mon habitude comme ça je sais pas pour quoi quand je lis un
 242 roman quelque soit je prends beaucoup de notes et:
 243 personnellement j'ai pas une euh:
 E 244 écoutez si par exemple un enseignant vous explique une

- 245 méthode de prise de notes ou d'abréviation est ce que vous
 246 est ce que vous choisissez celle de l'enseignant ou bien vous
 247 gardez la votre
- A 06 248 la prise de notes c'est personnel c'est pour ça j'utilise les
 249 abréviations personnelles et les termes personnels pour que:
 250 peut être qu'un autre étudiant ne peut pas lire ma prise de note
- E 251 ah vous préférez que les autres ne lisent votre prise de notes
- A 06 252 c'est pas je préfère c'est automatiquement

A 24 : 365 - 373

- A 24 365 quelque fois je préfère une méthode personnelle et: et quelque fois
 366 je préfère la méthode de l'enseignant surtout s'il l'a bien schématisée
 367 bien + ils ont dit des mots simples comme ça je prends son prise
 368 de notes
- E 369 c'est-à-dire si vous trouvez ce qui est meilleur vous le faites
- A 24 370 oui
- E 371 vous ne préférez pas votre façon personnelle
- A 24 372 non c'est pas: c'est pas obligatoire la mienne mais je préfère la
 373 mienne

A 27 : 237 - 242

- A 27 237 parce que la prise de notes le fait de prendre des notes c'est
 238 personnel + personne ne va lire ces notes c'est pour ça je vais
 239 prendre que le facile pour moi et le facile c'est le personnel
- E 240 sinon vous trouvez que la méthode du livre ou de l'enseignant
 241 est difficile
- A 27 242 non + mais ça m'intéresse pas

A 29 : 175 – 182 / 237- 242

- E 175 est ce que vous préférez utiliser la méthode de la prise de notes de

- 176 l'enseignant ou bien la méthode personnelle
- A 29 177 la méthode personnelle c'est mieux¹ + parce que: nefhem haka² ma
178 façon + mon écriture + c'est mieux
- E 179 mais si vous faites un effort et vous apprenez celle de l'enseignant
180 vous vous habituez et vous comprenez
- A 29 181 quand je l'apprends³ +c'est pas comme une chose que je connais
182 déjà mais une chose nouvelle c'est:
- (...)
- E 237 mais: vous m'avez dit tout à l'heur que vous préférez la méthode
238 personnelle
- A 29 239 au début par exemple l'année passée en première année lorsque on
240 est entré nou: nouveaux et les profs dite il faut prendre la prise de
241 notes c'est difficile + mais avec: l'habitude et: devenu normal +
242 alors maintenant je préfère personnel

A 36 : 290 - 292

- A 36 290 la façon personnelle c'est mieux c'est vrai j'ai: utilisé quelques
291 méthodes de l'enseignante mais la façon préférée est la façon
292 personnelle + je ne sais pas pour quoi mais c'est comme ça

A 39 : 332 - 334

- A 39 332 non + c'est pas une façon personnelle
- E 333 pour quoi
- A 39 334 j'ai pas confiance à moi-même

¹ Rire.

² « Je peux comprendre ».

³ Rire.

A 64 : 183 - 190

- A 64 183 personnelle parce que je comprends je comprends les énigmes
184 quand tu écris
- E 185 mais quand vous apprenez celle de l'enseignant elle devient facile
- A 64 186 quand tu fais une méthode personnelle + elle est stricte elle n'est pas
187 mouvementée
- E 188 pour quoi vous la trouvez mouvementée
- A 64 189 euh la méthode du prof plus la méthode personnelle + quand tu
190 appris les deux tu: tu vas confondre

Voir aussi : (A 01 : 273 – 274), (A 25 : 311 – 314), (A 42 : 244 – 251), (A 45 : 303 – 316), (A 50 : 269 – 284)

1.2.2.6. Notre regard critique sur le cours présenté aux étudiants sur la stratégie de la prise de notes

Le cours est présenté aux étudiants très tardivement. Nous pensons, qu'il ne leurs servira pas à grand chose parce que les étudiants se sont déjà habitués à leurs méthodes de prendre les notes et aussi à leurs abréviations personnelles, qu'ils ont pratiquées pendant plus d'une année et demie. Et il leur sera très difficile de se détacher de leurs habitudes afin d'adopter ce que leur propose l'enseignant.

1.2.3. Sélectionner l'essentiel dans un cours

1.2.3.1. Comment pouvez-vous savoir ce qui est intéressant à noter ?

Les étudiants ont, majoritairement, donné la même réponse : « l'enseignant insiste sur l'essentiel », « l'enseignant répète l'essentiel » (exemples : A 13, A 17, A 19, A 23, A25, A 29, A 36, A39, A 42, A 45). En d'autres termes, les étudiants n'ont pas essayé de préciser leurs réponses. Ils n'ont, par exemple, pas expliqué comment l'enseignant peut utiliser l'intonation et la gestuelle, à l'exception d'A 36 qui a rajouté un tout petit détail : « le prof quand il parle à haute voix ».

Certains ont, aussi, dit que l'enseignant peut leur demander verbalement de prendre des notes parce que ce qu'il explique est très important (A 01, A 06, A19, A 23, A39). Trois étudiants (A 24, 27, A 50) ont dit qu'ils comptent sur leur compréhension afin de sélectionner l'essentiel ou encore « le titre », « les mots-clés » (A 15), les exemples (A 45). Un seul étudiant (A06) a cité : « ce qu'inscrit l'enseignant sur le tableau ».

D'un autre côté, un étudiant (A 07) a dit qu'il note tout ce que dit l'enseignant parce que tout ce qu'il dit est important.

A 01 : 51-62

- A 01 51 quand la chose est importante + l'enseignant il l'explique et la
52 répète + et insiste sur cette chose alors je peux savoir qu'elle
53 importante et je dois la prendre
- E 54 il n y a pas d'autres indices
- A 01 55 même lui-même des fois il nous dit cette chose est importante
56 il faut concentrer sur cette chose

A 07 : 36 - 41

- A 07 36 presque tout ce que dit l'enseignant est important
- E 37 alors vous notez tout ce que dit l'enseignant
- A 07 38 oui si ce n'est pas dicté je note tout parce que tout ce qu'il dit est
39 important pour moi
- E 40 et vous arrivez à noter tout ce qu'il dit
- A 07 41 euh: lorsqu'il y a des repos je note des: comme des abréviations et
42 je : je :

A 15 : 20 - 21

- A 15 20 euh: par exemple dans les définitions il y a des mots clés euh il y a
21 la même signification ou bien la même définition sur le thème

A 24 : 45 – 46 / 60 - 66

A 24 45 par la compréhension + seulement + c'est je ne sais pas + c'est la
46 compréhension comme ça

(...)

A 24 60 lorsque cette chose est : a une relation et lie vraiment au cours ou
61 titre ou je ne sais pas : quelque chose comme ça

E 62 c'est-à-dire vous comprenez l'objectif du cours

A 24 63 oui c'est ça

E 64 il n y a que ça il n'y pas d'autres indices

A 24 65 surtout les phrases qui contient euh des mots du titre euh du cours
66 euh je les trouve euh importants

A 42 : 21 - 22

A 42 21 ça vient comme ça + si: il insiste sur une chose ça veut dire qu'elle
22 est importante

A 45 : 60 – 36 / 60 - 67

A 45 30 euh par l'explication du prof + il y a des points qu'il explique et qu'il
31 réexplique et je vois que ça c'est important et il y a des des: trucs que
32 je vois que ce n'est intéressant - - par exemple le module de lexico-
33 sémantique et de phonétique + le style de cours est un peu compliqué
34 si je prends pas des notes je comprends pas le cours + c'est avec les
35 c'est avec les notes et l'explication orale du prof que je peux
36 comprendre le cours

(...)

E 60 d'accord + comment vous savoir ce qui est intéressant dans un cours

A 45 61 c'est: selon l'explication de prof + par exemple s'il: explique une
62 partie + il la réexplique je vois que c'est intéressant et: c'est: selon
63 l'enchaînement de cours et: par exemple moi souvent je prends
64 les exemples qu'il donne le prof parce que je vois c'est: il peut

- 65 m'aider pour mieux comprendre + les exemples par exemple on ne
- 66 cite pas l'exemple dans le cahier mais oralement je le prends moi
- 67 comme note

Voir aussi: (A 05 : 26-29), (A 06 : 35 - 38 / 45 – 48), (A 13 : 24 – 25), (A 17 : 43 – 47), (A 19 : 13 – 15), (A 23 : 48 – 49), (A 25 : 42 – 56), (A 27 : 38), (A 29 : 22 – 25), (A 36 : 12 – 19), (A 39 : 19 – 26), (A 50 : 45 – 47).

1.2.3.2. Le tableau

a. La question du tableau

Nous rappelons que l'analyse du questionnaire nous a permis de remarquer que les étudiants ont évoqué plusieurs repères permettant de détecter l'essentiel de l'accessoire dans un cours, mais personne n'a évoqué « le fait que l'information soit renforcée par une inscription au tableau » à l'exception d'un seul étudiant (A33) qui semble l'évoquer mais sans avancer des explications.

Aussi, nous avons consacré une question à l'élément « tableau » au niveau des entretiens. Nous avons d'abord posé une question générale sur ce qui permet à l'étudiant de détecter l'essentiel dans un cours. Ensuite, nous avons posé une autre question, précisément, sur le tableau. Nous rappelons qu'aussi, au niveau des entretiens et en répondant à la question sur ce qui permet de sélectionner l'essentiel dans un cours, aucun étudiant n'a évoqué « le tableau », sauf A 06.

Les réponses de nos étudiants à la question « Notez- vous tout ce qu'écrit l'enseignant sur le tableau? » ne nous ont pas apporté beaucoup d'informations sur les raisons qui n'incitent pas les étudiants évoquer cet élément (le tableau) dans leurs réponses à la question qui concerne les éléments qui permettent de sélectionner l'essentiel. Mais, nous avons pu savoir qu'en réalité les étudiants notent ce qui est inscrit au tableau. Presque la moitié des étudiants interviewés (sept étudiants) choisissent certains éléments seulement, mais le reste des étudiants (huit étudiants) le notent dans sa totalité.

D'un autre côté notre entretien avec A 24 nous a permis de faire une suggestion. A24 n'a pas évoqué « le tableau » tout en répondant à la question qui concerne « comment savoir ce qui est essentiel dans un cours » ; pourtant l'étudiant a évoqué le tableau deux fois à l'occasion des questions antérieures : E : « quand et pour quoi ? », A 24 : 4 : « quand : c'est quand l'enseignant écrit quelque chose sur le tableau (...) ». E : « qu'aimez vous noter ? », A 24 : 40 : « euh tout ce qui est écrit sur le tableau surtout ».

L'étudiant (et sûrement d'autres) ne fait pas un lien direct entre l'inscription au tableau et la sélection des informations importantes (le tableau / l'essentiel). Ainsi, nous pouvons donner cela comme étant une réponse à notre question « pourquoi les étudiants n'ont pas cité le tableau comme étant élément permettant de sélectionner l'important ? » et ce à l'occasion de la question numéro treize du questionnaire « Dans un cours, qu'est ce qui vous aide à repérer l'essentiel à noter ? ». En d'autres termes, parlant de la conception des étudiants : « ce qui est noté au tableau ne renvoie pas toujours à l'essentiel ».

Afin de renforcer notre recherche sur ce point, nous avons eu recours à d'autres travaux sur la prise de notes. Ainsi, nous avons conclu que « le tableau » en tant qu'élément déclencheur de la prise de notes chez les étudiants a déjà donné des résultats contradictoires chez certains chercheurs.

F. Boch a pu confirmer dans son étude que « la notation au tableau par l'enseignant » constitue un indice déterminant de la prise de notes et que cet indice fonctionne de façon automatique. Par conséquent, elle a pu souligner le résultat suivant : « le tableau » est un facteur fortement déclencheur de la prise de notes.

La présence accrue des unités de l'ensemble A dans les corpus SP témoignerait, conformément aux menées sur la PDN ; que la notation au tableau par l'enseignant est un indice déterminant de PDN. (...) Il semblerait en effet que l'indice « tableau » fonctionne de façon quasi automatique (...) (F. Boch, 1998, p. 138).

Deux ensembles de facteurs apparaissent, opposés dans leur fonctionnement : le premier, fortement déclencheur de PDN en cours, est constitué du facteur « tableau » et du facteur « scriptural parlé » (ou « dictée ») et renvoie donc à une inscription dans le mode écrit

d'existence de la langue. On qualifiera par conséquent ces facteurs de « marqueurs de scripturalité. (...) (*Ibid.*, p. 146).

Cependant, J. N. Doggen a constaté, dans une étude comparative entre la prise de notes chez des étudiants de français langue maternelle et chez des étudiants de français langue étrangère, que l'utilisation du tableau n'était pas un indice déclencheur mécanique de la prise de notes chez les étudiants étrangers. Ainsi, J. N. Doggen a expliqué cela par le fait que les étudiants étrangers n'ont pas eu le temps suffisant pour regarder le tableau à cause du débit rapide de l'enseignant ou encore à cause de l'abondance des termes écrits au tableau.

Et aussi, à l'occasion d'autres inscriptions sur le tableau (les premiers termes inscrits au tableau : il s'agit du thème de l'exposé), J. N. Doggen a remarqué que ces énoncés n'étaient pas repris par tous les étudiants (français et étrangers). Dans ce cas la chercheuse a expliqué cela par le fait que certains étudiants peuvent être peu sensibles à une information négative (« il dira pas trop »). Enfin, selon D. N. Doggen :

(...) mais si l'écriture au tableau fonctionnait comme un incitateur « quasi-automatique », les énoncés inscrits au tableau auraient du être repris par l'ensemble des noteurs (J. N. Doggen, 2008, P. 260).

b. La présentation des deux ensembles d'étudiants

a. Certains étudiants (A01, A 13, A 15, A 39, A 42, A 45, A 50) choisissent ce qui est important seulement. Ils ne notent pas tout ce qui est inscrit par l'enseignant au tableau.

A 13 : 26 - 30

- E 26 oui encore - - - est ce que vous notez ce qu'écrit l'enseignant sur le
27 tableau
- A 13 28 toujours + oui
- E 29 même s'il écrit beaucoup de choses sur le tableau
- A 13 30 ah non c'est pas beaucoup de choses mais: des choses des notes

Voir aussi : (A 01 : 57-62), (A 15 : 52 – 53), (A 39 : 28 – 33), (A 42 : 24 – 25),
(A 45 : 69 – 73), (A 50 : 53)

b. Certain étudiants (A 05, A 06, A 17, A 19, A 23, A 27, A 29, A 36) notent tout ce qu'il y a sur le tableau. A 05 a justifié cela par le fait qu'il compte beaucoup sur ses notes prises. A 06 note la majorité de ce qui est écrit au tableau. Et aussi, A 27 note tout ce qui est écrit au tableau et puis il sélectionne l'essentiel, ultérieurement, au moment de la révision.

A 05 : 30-35

E 25 m: comment vous pouvez connaitre l'essentiel dans un cours
A 05 26 l'essentiel: c'est toujours l'essentiel dans le cours - - - sont des
27 points essentiels ou des idées précis c'est pour ça j'ai: /// les idées
28 principale sont claires /// même l'enseignant insiste beaucoup sur
29 l'essentiel
E 30 et: ce qu'il écrit sur le tableau
A 05 31 hih je l'écrit moi
E 32 tout ce qu'écrit l'enseignant sur le tableau vous le notez
A 05 33 ah je la note - - comme j'ai dit + je révise seulement la prise de
34 notes seulement j'ai: j'ai pas des cahiers - - des fois j'écris mais:
35 j'aime les points essentiels seulement

A 06 : 35- 40

A 06 35 euh: quand l'enseignant répète beaucoup cette information et je
36 vois que l'enseignant est intéressé dans cette information plus
37 que les autres informations il: je vois qu'il des enseignants qui
38 écrit des mots sur le tableau pour les expliquer
E 39 vous notez tout ce que l'enseignant écrit sur le tableau
A 06 40 beaucoup plus ce qu'il écrit sur le tableau (...)

A 27 : 41 - 47

- A 27 41 oui
- E 42 tout ce qu'il note sur le tableau vous le notez chez vous
- A 27 43 oui
- E 44 et si l'enseignant écrit tout le cours sur le tableau + est ce que
45 vous le notez
- A 27 46 oui et après je vais : si: ça m'intéresse pas je vais choisir
47 l'important

Voir aussi : (A 17 : 51 – 57), (A 19 : 48 – 53), (A 23 : 51 – 52), (A 29 : 27 – 30),
(A 36 : 21 – 23)

1.2.4. L'attention au moment de la prise de notes

1.2.4.1. Prendre des notes vous demande plus d'attention ?

Nous avons essayé d'obtenir des informations concernant la conception de l'attention au moment de la prise de notes chez les étudiants. Pour ce faire nous avons consacré deux questions à ce sujet: « la prise de notes vous demande plus d'attention ? ». Et aussi nous avons demandé à nos étudiants de nous dire ce qui peut perturber leur attention.

Ainsi, les étudiants ont tous confirmé que la prise de notes leur demande plus d'attention, à l'exception d'A 42. Mais ils ont donné des réponses très générales pour expliquer pourquoi. Certains étudiants, (A 17, A 19, A 23, A39, A 50) étaient incapables de donner des explications et certains (A 24, A 25, A27, A 29, A45) ont dit qu'« il faut se concentrer pour ne pas rater les informations et pour pouvoir noter l'essentiel » ou aussi pour « faire une prise de notes organisée » (A 64).

Les étudiants n'ont, par exemple, pas précisé pourquoi le fait de prendre des notes demande de l'attention. Ils n'ont pas dit que plusieurs opérations mentales se passent simultanément au moment de la prise de notes, sauf A 07 qui a légèrement expliqué les deux opérations « se concentrer avec l'enseignant pour comprendre » et « reformuler »

et aussi A 36 qui a dit qu'il est nécessaire de connaître ce qui est important et de faire le lien entre l'information reçue et les connaissances préalables.

A 36 : eh ben oui beaucoup d'attention + de concentration - - justement pour comprendre ce que la : le prof explique + pour analyser ce qui est important et ce qui n'est pas important et justement pour analyser le nouveau et ce que tu as dans la tête

Aussi, nous avons noté qu'apparemment les étudiants ignorent, majoritairement, que vers la fin de la séance il devient difficile de se concentrer comme au début. Cela n'a été évoqué que par un seul étudiant (A15) qui ne l'a pas bien expliqué. Globalement, nous pouvons dire que les étudiants ignorent beaucoup de choses sur l'attention au moment de la prise de notes.

A 07 : 44 - 45

A 07 44 oui + parce que je dois concentrer avec l'enseignant ce qu'il dit
45 et après je dois reformuler ça et écrire

A 15 : 56

A 15 56 bien sûr il faut bien concentrer pour faire un: la prise de notes

A 17 : 58 - 62

E 58 est ce que la prise de notes vous demande plus d'attention
A 17 59 j'ai pas compris
E 60 pour prendre des notes vous vous concentrez beaucoup av-
A 17 61 oui
E 62 pourquoi - - - (...)

A 25 : 77 - 82

A 25 77 m: (...)
A 25 81 parce qu'il faut concentrer bien avec l'enseignant pour savoir ce
82 qui est essentiel

A 36 : 51 - 54

- A 36 51 eh ben oui beaucoup d'attention + de concentration - - justemant
52 pour comprendre ce que la : le prof explique + pour analyser ce qui
53 est important et ce qui n'est pas important et justement pour
54 analyser le nouveau et ce que tu as dans la tête

A 42 : 70-72

- A 42 70 non
E 71 ça ne vous demande pas d'être attentif
A 42 72 non

A 64: 45 – 51

- A 64 45 oui + parce que quand tu sois attentif euh: tu peux organiser tes
46 idées en rentrant à la maison - - quand je prends plus d'attention
47 dans la classe j'écris avec un enchainement chronologique + quand
48 je rentre à la maison organiser mes prises de notes par une autre
49 façon + une nouvelle leçon
E 50 c'est-à-dire faire attention vous permet d'organiser vos notes
A 64 51 oui

Voir aussi : (A 01 : 64 – 65), (A 05 : 37 – 40), (A 06 : 64), (A 13 : 32 – 34), (A 19 : 43 – 44), (A 23 : 54 – 60), (A 24 : 87 – 91), (A 27 : 55 – 58), (A 29 : 37 – 38), (A 39 : 50 – 55), (A 45 : 78 – 80), (A 50 : 58).

1.2.4.2. Qu'est ce qui perturbe votre attention au moment de la prise de notes ?

Les réponses à cette question montrent que les étudiants accusent beaucoup plus l'enseignant et qu'ils évitent de se mettre en cause. Aussi, si les étudiants se trouvent obligés de parler d'eux (A07) ils choisissent des formules qui les éloignent de toute accusation, exemple : A 07 : « lorsque lorsque l'enseignant passe ce point là et je le comprends pas ».

a. L'enseignant

1^e) Quand l'enseignant passe d'une idée à une autre sans avertissement.

A 13 : 57 / 59 - 72

- A 13 57 quand il le prof déplace d'une idée à une autre (...)
(...)
- E 59 que voulez vous dire par il passe d'une idée à une autre
- A 13 60 par exemple dans un leçon + il y a beaucoup d'informations + il
61 place d'une information une à une information deux + ça peut
62 perturber comme ça + je ne peux pas prendre des notes facilement
63 parce que je concentre avec l'une + la première + pour euh: passer
64 au deuxième - - ça : perturbé
- E 65 vous ne pouvez pas me donner un exemple
- A 13 66 par exemple on a fait un leçon aujourd'hui et : on n'a pas terminé +
67 on va récupérer dans l'autre jour il termine la première partie et
68 ensuite il va entrer dans la deuxième ça me perturber un peu
- E 69 il ne vous montre pas qu'il passe à une autre idée
- A 13 70 il nous dit qu'il passe à une autre idée mais je reste - - parce que
71 quand je prends les notes même le passe à une autre idée moi il y a
72 des choses j'aime les écrire pour rappeler même en arabe ou:

Voir aussi : (A 01 : 66-75)

2^e) Quand l'enseignant parle rapidement

A 06 : 65- 66

- E 65 qu'est ce qu'il peut perturber votre attention
- A 06 66 quand l'enseignant parle vite (...)

Voir aussi : (A 17 : 81- 84), (A 27 :60 - 63 / 68 – 69), (A 45 : 86 – 89)

3^e) Un enseignant qui présente un cours magistral, en d'autres termes qui n'essaie pas d'établir l'interaction dans le groupe classe.

A 27 : 60 - 67

- A 27 60 je ne sais pas peut être c'est la façon que l'enseignant : c'est la
61 manière de présenter la leçon de l'enseignant
E 62 comment + essayez de m'expliquer ça s'il vous plait
A 27 63 (...) - - si: je ne sais pas si : la
64 leçon est très long + le temps l: l: il ne donne pas l: la comment
65 on dit + l'enseignant ne donne pas des questions ne pose pas des
66 questions + il parle + juste il parle euh: il donne juste les
67 informations sans :

b. Le bruit

Presque tous les étudiants ont évoqué « le bruit » comme élément perturbateur de l'attention au moment de la prise de notes. Ainsi, la majorité d'entre eux a précisé que l'origine du bruit ce sont les étudiants qui discutent entre eux, surtout si les preneurs de notes occupent les dernières places en classe. Sinon, ils ont aussi évoqué « le téléphone qui sonne » et « quelqu'un qui frappe à la porte » (A 36).

A05 : 54-56

- E 54 qu'est ce qu'il peut perturber votre attention dans la classe
A 05 55 lorsque les personne ils parlent + c'est ça + moi je parle pas dans la
56 classe pendant le cours

A 36: 77 - 78

- A 36 77 mon attention + frappe à la porte euh le portable + le portable de
78 quelqu'un qui sonne euh:

Voir aussi : (A 06 : 66 – 67), (A 07 : 47 – 49), (A 13 : 58 – 58), (A 15 : 58 – 59), (A17 : 79), (A 19 : 79)

c. La non compréhension

Ce qui parfois perturbe l'attention du preneur de notes est le fait que ce dernier ne comprenne pas un point, tandis que l'enseignant passe à une autre chose (A 07). Cela renvoie, dans la majorité des cas, à l'insuffisance linguistique qui empêche de comprendre rapidement et facilement ce que dit l'enseignant.

A 07 : 48 - 49

- 48 lorsque lorsque l'enseignant passe ce point là et je le comprends
- 49 pas ça me : perturbe

d. La fatigue / la maladie

A 15 : 58 - 59

- A 15 58 le bruit par exemple puisque ne te laisse pas concentrer sur
- 59 l'essentiel euh: et aussi la fatigue - - c'est tout

Voir aussi : (A 24 : 99 – 100), (A 50 : 68)

e. Les problèmes personnels / penser à autre chose et noter en même temps

A 24 : 96 - 99

- A 24 96 je pense que : peut être c'est: les problèmes personnelles ou quelque
- 97 chose comme ça¹
- E 98 que voulez vous dire par les problèmes personnelles
- A 24 99 c'est-à-dire si vous avez un problème qui vous dérange (...)

¹ Rire.

A 25 : 92 - 96

- A 25 92 quand je fais plusieurs choses en même temps + j'essaie de me
93 concentrer avec l'enseignant mais je pense à autre chose
- E 94 m:
- A 25 95 ou : je me rappelle de quelque chose et quand j'essaie de relier
96 deux choses ce que je connais déjà à une chose nouvelle

Voir aussi : (A 50 : 64 – 66).

f. Les camarades

Certains preneurs de notes n'arrivent parfois pas à se concentrer avec l'enseignant à cause de leurs camarades (ou amis) qui leur parlent.

A 60 - 62

- A 50 60 mon camarade
- E 61 pour quoi il vous parle
- A 50 62 oui

g. La participation des étudiants

La participation des étudiants est parfois la cause de difficultés d'autres étudiants. Quand la majorité des étudiants participe bien, certains autres perdent leur confiance en eux-mêmes et se trouvent incapables de se rattraper et de poser des questions à l'enseignant (A 17). Cela est dû à l'insuffisance linguistique chez les étudiants en question et, à notre avis, l'enseignant peut prendre en charge ces étudiants si le temps lui permet.

Et aussi, parfois quand un étudiant participe et coupe le fil de l'explication de l'enseignant, ainsi il coupe le fil de la concentration de certains étudiants (A 19, A 29).

A 17 : 91 - 129

A 17 91 madame la participation générale

E 92 votre participation ou celle des autre(s)

A 17 93 non de tout le groupe

E 94 oui expliquez

A 17 95 ki jkounou les étudiants je participiw bezef haka en groupe te ħaṭa

96 le professeur qui donne s'il donne une information - - ki jmed une

97 information haka ma nefhemheḥe saʔ^fate¹

(...)

E 109 peut être ça vous stresse de voir les autres participer + vous vous dites ils

110 ont compris et moi pas encore

A 17 111 oui: oui

E 112 c'est ça

A 17 113 oui

E 114 c'est le fait que tout le monde participe alors vous + vous dites tout le

115 monde a compris cela vous perturbe et vous vous dites peut être je ne

116 vais pas avoir l'occasion de comprendre

A 17 117 quelques fois je pense que je suis pas capable

(...)

E 126 d'accord + vous n'avez pas bien compris ma question + lorsque vous

127 ne comprenez pas une explication et vous voyez que tout le monde

128 participe pour quoi vous paniquez

A 17 129 euh: je veux être comme eux

A 19 : 79 - 81

A 19 79 (...) ou bien ou bien

80 un étudiant participe et il coupe la ce que explique le prof comme

¹ Quand les étudiants participent beaucoup, parfois je ne comprends pas les informations que nous donne l'enseignant.

Voir aussi : (A 29 : 49 – 52).

1.2.5. Les difficultés de la prise de notes

1.2.5.1. Quand est ce qu'il est difficile de prendre des notes ?

Cette question est très proche de celle qui la précède. C'est dans le but d'obtenir le plus de réponses fiables. Ainsi, les résultats obtenus de l'analyse des entretiens confirment les résultats obtenus à partir de l'analyse du questionnaire : « les étudiants ignorent les véritables sources des difficultés rencontrées lors de la prise de notes ». Nous avons remarqué qu'aucun étudiant n'a cité le gros décalage qui existe entre le débit de la parole et celui de l'écriture. D'un autre côté, aucun étudiant n'a manqué d'accuser l'enseignant. Et aussi aucun étudiant ne s'est mis clairement en cause ou en d'autres termes n'a mis en cause ses compétences linguistiques.

a. L'enseignant

Comme dans le questionnaire, à l'occasion de l'entretien les étudiants ont évoqué des difficultés de la prise de notes liées à l'enseignant.

1^e) L'enseignant parle rapidement. Il ne simplifie pas assez ce qu'il explique. Il se satisfait des réponses des bons éléments (étudiants).

A 45 : 82 - 84

- A 45 82 si l: le prof va vite dans le cours je ne peux pas: je ne pas: par
83 exemple les cours de civilisation il est trop chargé + je ne pas
84 comprendre et en même temps prendre + c'est: très difficile

Voir aussi : (A 05 : 43-53), (A 23 : 68 – 72), (A 25 : 84 – 85), (A 36 : 72 – 75), (A 39 : 58).

2°) Quand l'enseignant est rapide (cela influe sur l'organisation des notes prises et ainsi sur l'activité post prise de notes).

A 05 : 157-166

- A 05 157 des fois j'écris et quand l'enseignant: passe très vite moi je passe
158 des choses et il reste un vide ce vide ja0ar¹
- E 159 d'habitude votre prise de notes est organisée
- A 05 160 oui elle est organisée
- E 161 il ne vous arrive pas de prendre des notes non aérées
- A 05 162 quand un mot il n y a pas ou une partie de phrase il n y a pas alors
163 je mélange les choses
- E 164 il ne vous arrive pas de mal organiser vos notes + mettre une note
165 par ici et une autre par là
- A 05 166 ah organisées

Voir aussi : (A 07 : 52 – 53), (A 13 : 54 – 55), (A 15 : 86), (A 50 : 73).

3°) Quand l'enseignant donne beaucoup d'informations et qu'il explique toutes les informations de la même façon. Autrement-dit, il ne met pas en valeur ce qui est essentiel dans le cours.

A 15 : 77 - 85

- A 15 77 j'aime l'enseignant qui explique et qui ne donne pas beaucoup de
78 choses + j'aime qu'il donne que l'essentiel parce que chez certains
79 enseignants on peut pas connaître l'essentiel de ce qui n'est essentiel
80 mais il y a des enseignants qui vous donne tout ce qui essentiel
- E 81 et comment est ce qu'ils le font
- A 15 82 c'est avec leur méthode d'explication par exemple un grand cours
83 il le fait avec un dessin + il le simplifie avec un dessin comme ça

¹ Influence.

- 84 on peut comprendre et on peut concentrer avec le cours ou bien
 85 j'aime aussi l'enseignant qui: qui souligne qui nous fait des notes

Voir aussi : (A 01 : 79 – 86), (A 42 : 75 – 76).

4^e) Parfois les enseignants interdisent aux étudiants de prendre des notes, tout en pensant qu'ils peuvent tout retrouver dans le cours dicté. Tandis que les étudiants visent, derrière leurs prises de notes, à garder l'essentiel du cours, à s'approprier l'information et à garder le cours dans un style plus facile.

A 01 : 90- 104

- A 01 90 par exemple l'enseignant explique et nous on écrit mais il nous dit
 91 non n'écoutez pas mais écoutez et quand vous comprenez c'est bon
 92 vous n'avez pas besoin de prendre des notes mais moi je ne peux
 93 pas ça fait nenssa¹
 E 94 peut être ils dictent tout ce qu'il faut après
 A 01 95 oui des fois ils dictent mais il y a des enseignants qui dictent
 96 beaucoup mais nous on préfère prendre des notes quand elle
 97 explique c'est mieux c'est-à-dire je fais mon cours toute seule c'est
 98 mieux parce que men ba⁷ed netexalt^o ²
 E 99 alors vous préférez lire à partir de vos notes et vous n'aimez
 100 pas lire à partir d'un cours long peut être ça vous perturbe et vous
 101 lâchez les études
 A 01 102 des fois même on nous dit que la chose la plus intéressante est
 103 que j'explique mais en même temps ils ne nous laissent pas prendre
 104 des notes

¹ Nenssa: j'oublie.

² men ba⁷ed netexalt^o ca nous fait peur, c'est tellement long.

5^e) Quand l'enseignant n'utilise pas la gestuelle qui permet à l'apprenant de rester concentré en classe.

A 24 : 103 - 113

- A 24 103 lorsque si l'enseignant n'est pas explique bien la leçon vous
104 n'arrivez pas à prendre des notes
- E 105 que voulez vous dire par l'enseignant n'explique pas bien la leçon
- A 24 106 c'est à dire selon le comportement de l'enseignant + je trouve
107 comme ça
- E 108 comment + explique
- A 24 109 c'est-à-dire il y a des enseignants qui ont une méthode vraiment
110 vous n'avez pas perdre l'attention avec les gestes + avec activité je n
111 sais pas quelque chose comme ça
- E 112 il attire votre attention
- A 24 113 oui + il y a d'autres qui vous ne pouvons même pas suivre¹

6^e) Quand l'enseignant présente un cours très facile et/ou qu'il dicte toutes les informations.

A 24 : 120 - 132

- A 24 120 euh - - il y a des leçons et des cours vous n'avez pas prendre des
121 notes c'est : comme ça + vous pouvez trouver tout par exemple
122 euh: l'enseignant vous donné tout et: d'une façon simple et facile et
123 vous n'avez pas besoin de prendre des notes
- E 124 et si par exemple l'enseignant explique avant de dicter + comment
125 vous pouvez savoir que vous n'avez pas besoin de prendre
126 des notes
- A 24 126 je pense que selon l'objectif du cours + c'est à dire si le cours est
127 difficile et comme ça je prends des notes mais si je le trouve facile

¹ Rire.

128 et je peux : euh : je ne sais pas - - m: lorsque le cours est difficile
129 euh : c'est à dire vous: c'est obligatoire de prendre des notes mais si
130 le cours : si vous savez déjà l'objectif du cours et vous le trouvez
131 simple et facile + c'est à dire vous n'avez pas besoin de prendre des
132 notes

7^e) Quand l'enseignant explique seulement et ne dicte pas. Selon A 29 l'enseignant doit informer ses apprenants s'il dicte ou non.

A 29 : 40 - 46

A 29 40 m: quand le prof explique et ne dicte parce que là je suis obligée
41 prendre les notes de tout le cours
E 42 Comment vous pouvez savoir que l'enseignant ne pas dicter
A 29 43 il y a des enseignants qui di + n'écrivez pas w men ba⁷ad¹ et il ya
44 qui ne dictent pas toujours - - - quand tu sais pas s'il dicte ou non +
45 peut être tu prends pas beaucoup de choses mais quand tu sais qu'il
46 va dicter + tu prends les choses intéressantes + on écrit pas tout

b. Le cours

Contrairement à « l'enseignant » comme un sujet à difficultés pour les étudiants preneurs de notes, l'élément « le module » ou aussi « le cours » n'a pas été évoqué par les étudiants sauf chez A 01 d'une façon très brève.

A 01 : 78-79

E 78 quand est ce que vous trouvez qu'il est difficile de prendre des notes
A 01 79 le cours même difficile et long (...)

¹ Plus tard.

c. Le bruit

Les étudiants ont aussi évoqué le bruit. Nous rappelons que l'enseignant est tenu d'établir le calme dans la classe et ce pour offrir les conditions favorables pour l'apprentissage, surtout quand il s'agit de grandes salles. Mais certains étudiants ont cité des sources de bruit qui dépassent l'enseignant, il s'agit du bruit qui vient de l'extérieur de la salle (A 23).

A 23 : 76 - 81

- A 23 76 oui par exemple cette année là euh : les salles euh: sont f- il y a
77 beaucoup de bruits + à chaque fois le bruit de l'autre salle euh: ça
78 me gêne un peu
E 79 et qu'est ce que vous faites dans ce cas là
A 23 80 j'essaie de concentrer et d'écouter et rester dans la première table +
81 je suis toujours dans la première place + proche de l'enseignant

Voir aussi : (A 05 : 41- 43), (A 39 : 58 – 59).

d. La fatigue

Selon A 15 il est difficile de prendre des notes quand on est fatigué, physiquement ou moralement. Ainsi, l'étudiant a précisé que dans un cours plus le temps passe plus la capacité de la concentration diminue.

A 15 : 62 - 75

- A 15 62 la fatigue ¹ quand je suis fatiguée je ne peux pas prendre des notes
63 même j'essaie de travailler mais je ne peux pas + il faut être à l'aise
64 moralement et physiquement pour pouvoir faire la prise de notes
65 parce que moi je suis malade je ne peux pas et aussi nous dans la
66 chambre de la cité ce n'est pas comme à la maison - - et : et : quand
67 quand on étudie aussi trois heures ou six heures beaucoup de temps

¹ Rires.

- 68 je ne peux concentrer et faire la prise de notes ça y est euh: notre
 69 enseignante de sciences nous a dit que nous avons une période
 70 précise dans laquelle on peut concentrer et puis on peut pas
 71 concentrer on est fatigué ce n'est pas comme au début
- E 72 quand est ce que aussi vous trouvez qu'il est difficile de prendre des
 73 notes
- A 15 74 quand moralement je ne veux pas étudier + c'est-à-dire je ne suis
 75 prête d'étudier

e. La préparation matérielle

A 39 est le seul étudiant qui a cité ce problème qui concerne la préparation matérielle. En fait pour une prise de notes efficace, l'étudiant doit préparer tout ce qu'il faut pour pouvoir écrire rapidement et pour ne pas perdre son temps dans la recherche d'un stylo par exemple.

A 39 : 61 - 66

- A 39 61 quand je ne suis pas prête¹
- E 62 très bien + expliquez
- A 39 63 je ne suis pas prête + euh des fois je: euh j: des problèmes des
 64 stylos ou bien le cahier est dans le sac euh + il prend le temps pour
 65 euh
- E 66 pour le chercher + (...)

f. La compétence linguistique

Aucun étudiant n'a cité clairement les difficultés dues à l'insuffisance linguistique. Nous avons remarqué que certains étudiants (A06, A19, A27), pour parler de cela, utilisent des formules qui ne les mettent pas entièrement en cause telles : « les mots difficiles », « l'enseignant utilise des mots difficiles ». Le fait que les étudiants n'évoquent

¹ Rires.

pas clairement « la compétence linguistique » nous laisse comprendre qu'ils ignorent que la maîtrise linguistique joue un rôle très important dans la prise de notes. Autrement dit, ils sous-estiment l'apport de la maîtrise linguistique dans la stratégie en question.

Mais ce qui a attiré notre attention est que cette difficulté linguistique a été citée par les étudiants grâce à une autre question : « comment voyez-vous vos notes changer au cours de la première universitaire ? ». C'est là où les étudiants ont admis qu'au début de leur cursus universitaire il y avait des difficultés à cause de la compétence linguistique. En contrepartie les étudiants pensent qu'ils ne souffrent plus de ce problème en deuxième universitaire. Nous avons pu confirmer cela parce que les étudiants n'évoquent plus la compétence linguistique parmi les difficultés dont ils souffrent quant à la prise de notes en deuxième année universitaire.

Aussi, certains étudiants l'ont déclaré clairement. Ils ont affirmé qu'ils ont une bonne prise de notes en deuxième année universitaire (A 06 : 155). Cependant, le niveau linguistique des étudiants en deuxième année universitaire connaît toujours beaucoup de lacunes. Cela, on peut le détecter facilement grâce aux réponses des étudiants dans le questionnaire et dans l'entretien.

Donc les étudiants ne souffrent pas de l'insuffisance linguistique seulement mais aussi de l'ignorance de cette réalité chez eux. Cette ignorance leur interdit de découvrir le lien qui se trouve entre la compétence linguistique et la stratégie de la prise de notes ; en d'autres termes, il ne leur serait pas facile de découvrir que plus ils maîtrisent la langue plus il devient facile de prendre des notes.

g. Les mots difficiles

Nous avons fait exprès de distinguer « les mots difficiles » de « la compétence linguistique », parce que le fait de choisir la première et non la deuxième expression, montre, à notre avis, que l'étudiant ne veut pas se responsabiliser ou aussi qu'il n'est pas conscient qu'il est censé maîtriser la langue dans laquelle il apprend et que cela est très bénéfique pour l'apprentissage.

Ainsi, nous avons un étudiant A 06 qui a cité la rencontre des mots difficiles comme étant un obstacle pour la prise de notes, et que s'il écrit le terme d'une façon erronée, parce qu'il l'ignore, il risque de ne pas le retrouver dans le dictionnaire.

A 06 : 68 - 74

- E 68 quand est ce que vous trouvez qu'il est difficile de prendre des
69 notes
- A 06 70 quand le cours est très difficile et utilise des mots que je
71 ne comprends pas des mots difficiles un peu
- E 72 si vous comprenez pas vous pouvez le noter tel quel
- A 06 73 je note des mots faux et quand je cherche dans le dictionnaire
74 je les trouve pas

A 27 : 72 - 73

- A 27 72 c'est ça dépend au sujet et ça dépend au terme même + si: si
73 l'enseignant utilisait des termes difficiles ça me: m: perturbe

Voir aussi : (A 19 : 83 – 95).

h. La richesse des connaissances préalables

Ce point n'a pu être évoqué par les étudiants qu'à travers nos interventions. Ainsi, certains étudiants (tels A 01 et A 06) ont confirmé l'utilité de la richesse des connaissances préalables dans la prise de notes, ou en d'autres termes l'acquisition des connaissances dans un domaine ou dans un module. Mais ils n'ont pas avancé beaucoup d'explications. Cependant A 36 a pris l'initiative de parler de cela. L'étudiant a expliqué qu'il trouve des difficultés quand l'enseignant aborde un nouveau sujet, qu'il ignore complètement et de ce fait il rencontre au début des termes qu'il ne connaît pas. Et aussi, un étudiant (A 17) a parlé de la difficulté de prendre des notes pendant la première séance dans un module. Mais les étudiants n'ont pas pu approfondir leurs explications pour montrer qu'il s'agit d'un manque des connaissances préalables dans la première séance. C'est comme s'ils vivaient la réalité mais ils ignorent l'explication. D'un autre

côté, certains étudiants, (tel A 05), ne voient pas le lien entre ces connaissances et le fait de prendre des notes.

Le fait que les étudiants n'évoquent pas de prime abord certains éléments très importants comme la richesse des connaissances préalables confirme toujours l'absence de la véritable conscience de la nécessité de ces éléments dans la prise de notes et donc de la complexité de cette dernière.

A 06 : 158 – 162

- A 06 158 oui dans les nouveaux modules de cette année quand j'ai
159 compris le thème du module j'ai changé à peu près la méthode
160 de prise de notes + je prends pas tout + je prends ce qui
161 concerne l: titre du cours pasque j'ai compris le but du module
162 pas comme les autres modules je les connais pas

A 05 : 131-133

- E 131 et: l'augmentation des connaissances dans un domaine + dans un
132 module ne change rien dans votre façon de prendre les notes
A 05 133 euh non

A 17 : 76 - 79

- A 17 76 euh: s'il y a un cours que c'est la première fois que euh: qu'on utilise
77 ce cours là
E 78 et pourquoi vous ne pouvez pas prendre des note(s) dans ce cas là
A 17 79 euh: je pense que si ce cours est difficile je: laisse

A 36 : 57 - 64

- A 36 57 difficile + dans laquelle je n'ai aucune idée sur le sujet + c'est la
58 première fois qu'on parle de ce sujet
E 59 pour quoi
A 36 60 des fois à cause des mots que je trouve difficiles à comprendre des

- 61 mots que je connais pas c'est pour ça
- E 62 pour quoi vous les prenez pas tels quels et puis vous cherchez
- A 36 63 même quand je les prends tels quels +mais: l'orthographe non
- 64 quand je cherche je trouve pas le mot

Voir aussi : (A 01 : 105- 116)

i. La non compréhension

A 17 : 64

- A 17 64 dans le cas si je si je ne comprends pas le le cours ou l: le cours oui

A 50 : 75

- A 50 75 quand quelque chose que je n'ai pas compris

A 64 : 54 - 57

- A 64 54 quand je: je ne comprenne pas la chose
- E 55 pour quoi
- A 64 56 parce que je ne comprenne pas la leçon et je ne sais pas quoi
- 57 prendre quoi je laisse

1.2.5.2. Les difficultés post-PDN

Les étudiants ont cité quelques difficultés rencontrées au moment de la relecture des notes prises, comme par exemple « ne pas comprendre les abréviations » (A 05, A 45), ne pas comprendre l'écriture (A 23, A 29, A 36), ou les notes ne sont pas organisées (A29, A64). A ce sujet (les difficultés post-PDN) nous avons demandé à tous les étudiants s'il leurs arrive de ne pas trouver le lien entre certaines notes prises. Presque tous les étudiants ont confirmé cela (A 01, A 05, A 07, A19, A 24, A25, A 27, A 29, A36, A 42, A 45, A 50, A 64).

Mais ils n'ont cité comme causes à cela que la rapidité, « l'enseignant parle rapidement », « j'écris rapidement » (A 29, A 64). Deux étudiants ont dit simplement « je n'ai pas insisté, il n'y a pas le contrôle » (A19, A 14), Un étudiant (A45) a expliqué cela par le fait de ne pas faire le lien entre ce concept et l'idée générale du cours ».

Aucun étudiant n'a mis en cause sa compétence linguistique. En d'autres termes, aucun étudiant n'a, par exemple, dit qu'il prend du temps pour comprendre le message de l'enseignant. Et aussi aucun étudiant n'a cité le décalage entre le débit de la parole et celui de l'écriture.

Certains étudiants sont convaincus que ces termes-là qui n'ont pas de lien (apparent) avec les autres notes prises, ne font réellement pas partie du cours et qu'ils les ont par exemple captés à partir des camarades qui étaient en train de discuter (A 07 : 173 - 176).

D'autre part, certains étudiants ont dit qu'ils ne rencontrent aucune difficulté en relisant les notes prises et aussi ils ont donné des réponses négatives à notre question s'il leur arrive de ne pas trouver le lien entre certaines notes, par exemple A 13, A 15 et A 39.

A 05 : 153/157-158

A 05 153 eh des fois comme des abréviations il y a :

(...)

A 05 157 des fois j'écris et quand l'enseignant: passe très vite moi je passe

158 des choses et il reste un vide ce vide jaθar¹

A 15 : 139 - 159

E 139 est ce que vous comprenez toutes vos notes + vous n'avez jamais

140 trouvé une note et que vous ne comprenez pas la raison de l'écrire

A 15 141 ah non jamais parce que je prends les choses claires et : tous les

¹ « Influence ».

- 142 notes simples
- E 143 est ce que d'habitude vous faites le lien entre vos notes prises
- A 15 144 oui toujours
- E 145 vos notes sont toujours claires et aérées
- A 15 156 oui j'organise avec des couleurs pour réviser
- E 157 quelles sont les difficultés que vous rencontrez lorsque vous relisez vos
158 notes
- A 15 159 je trouve pas des difficultés

A 19 : 155 - 167

- E 155 il ne vous est jamais arrivé de ne pas comprendre une note + un mot
156 un paragraphe
- A 19 157 oui + je laisse tomber
- E 158 à votre avis pour quoi il vous arrive de ne pas comprendre des
159 des notes
- A 19 160 peut être je l'écris et j'ai pas insisté sur son sens - - j'ai écrit et j'ai
161 laissé
- E 162 vos notes sont toujours aérées et claires
- A 19 163 des fois non
- E 164 quelles sont les difficultés que vous rencontrez lorsque vous relisez
165 vos notes
- A 19 166 euh - - des fois je finis pas la phrase + des fois écrire des termes
167 faux et après je comprends pas

A 23 : 261 - 263

- A 23 261 des fois j'écris rapidement et des fois j'ai pas compris même mon
262 écriture
- E 263 et vous trouvez toujours des relations entre les différentes notes - -

A 27 : 188 - 199

- A 27 188 parfois l'idée même elle n'est pas claire
- E 189 pour quoi parfois elle n'est pas claire
- A 27 190 parce que j'ai oublié ce que le prof a dit ou: euh:
- E 191 il ne vous arrive pas de ne pas trouver le lien entre les différentes
192 notes prises ou de ne pas comprendre pour quoi vous avez écrit
193 certaines notes
- A 27 194 c'est exactement ça
- E 195 et d'habitude vous faites le lien entre les différentes notes prises
- A 27 196 je ne sais pas c'est une note après une note et des fois où: le prof
197 dicte et explique en même temps je: je mettre + nhate la note li
198 ħaba nhazha fi blaseteha te⁷ sujet li déjà lprof hdar 7^slih¹ comme
199 ça au moment de la révision je cherche pas beaucoup la note

A 45 : 321 - 329

- E 321 quelles sont les difficultés que vous rencontrez lorsque vous
322 révisez votre prise de notes
- A 45 323 euh des fois je ne peux la déchiffrer
- E 324 est ce qu'il vous arrive parfois de ne pas comprendre pour quoi
325 vous avez écrit certains termes
- A 45 326 oui
- E 327 à votre avis pour quoi
- A 45 328 euh: parce que je prends seulement ce mot là + eu: je fais pas la
329 relation entre ce terme et l'idée du cours

Voir aussi: (A01 : 205-206 / 217-219), (A 06 : 198 – 201), (A 07 : 164 – 176),
(A 13 : 153 – 155), (A 24 : 307 – 313), (A 25 : 243 – 252), (A 29 : 140 – 141), (A

¹ Je mets l'information que je veux garder à la place (ou sous) de l'information (le sujet) que l'enseignant a déjà expliquée (ou dictée).

36 : 235 – 245), (A 39 : 252 – 260), (A 42 : 194), (A 50 : 219 – 223), (A 64 : 133 – 134 / 140 – 145).

1.2.5.3. Le cours dicté est très utile pour la prise de notes

En réalité le cours dicté est bénéfique et favorise la stratégie de la prise de notes. Au cas où les étudiants ratent une information ou écrivent un mot d'une façon erronée, ils peuvent se référer au cours dicté afin de se rattraper (exemples : A 01, A 05, A 24, A 25, A 36, A 45). Aussi, les étudiants qui mettent, lors de la révision, leurs notes prises dans des paragraphes ont besoin de prendre appui sur le cours dicté (exemple : A 06).

C'est vrai que parfois il est utile que l'enseignant ne dicte pas certaines informations, pour pousser les apprenants à donner plus d'importance à leurs notes prises. Il reste, donc, à l'enseignant de choisir ce qu'il doit dicter de son cours.

A 06 : 279 - 286

A 06 279 oui euh: j'écris un paragraphe comme le prof le dicte + j'écris un
280 paragraphe comme du professeur mais c'est le mien
E 281 à partir de quoi vous faites votre paragraphe
A 06 282 à partir de la prise de note et le cours du prof s'il y a le cours du
283 prof et la: + je lis le cours et je l'explique avec la prise de notes
284 et je me rappelle de l'explication du prof et je mélange ces trois
285 étapes et j'écris un paragraphe qui m'aide directement à
286 apprendre le cours et: je facilite le lexique

A 25 : 262 - 265

A 25 262 oui ça m'arrive + j'essaie de la relire de la relire + de la relier avec
263 le cours + je trouve des relations comme ça + et ça m'arrive que
264 me : la le l: précisément lorsque j'en complète pas le sens de la
265 phrase

Voir aussi: (A 01 : 214- 215), (A 05 : 169-170), (A 15 : 160 – 162), (A 19 : 171 – 172), (A 24 : 319 – 322), (A 36 : 252 – 254), (A 45 : 343).

1.2.5.4. Emprunter les notes des condisciples

Les interviewés ont majoritairement déclaré qu'ils refusent l'idée d'emprunter les notes de leurs condisciples (A 05, A 23, A24, A25, A 27, A 45, A 50), parce qu'ils voient que les notes prises sont personnelles et qu'il est difficile de comprendre les notes des autres (A 05, A45), et aussi que ce que trouve un étudiant intéressant peut ne pas l'être chez un autre étudiants (A45). Aussi, l'étudiant A 24 voit dans le fait de demander les notes des autres une façon de compter sur autrui.

Cependant cinq étudiants (A01, A19, A 36, A39, A 42) ont dit qu'ils ont l'habitude d'emprunter les notes de leurs camarades.

A 24 : 324 - 339

- A 24 324 non
- E 325 pour quoi
- A 24 326 j'aime pas demander des notes de mes camarades c'est euh:
327 c'est pas difficile mais: je trouve que c'est pas une : c'est une
328 habitude pas bien
- E 329 pour quoi
- A 24 330 parce que chacun a son propre style et propre effort et je ne peux
331 pas: je pense que la prise de notes est un effort personnel et on peut
332 pas le donner ou bien: je pense comme ça
- E 333 et si quelqu'un par exemple vous permet d'avoir ses notes et ça le
334 gêne pas + est ce que vous les demandez
- A 24 335 non + non
- E 336 pour quoi
- A 24 337 j'aime pas faire pas ça + j'aime pas faire ça + même même s'ils ont
338 vous donne des notes ou des choses comme ça + ils ont dit oh je la

A 36 : 252 - 254

E 252 et lorsque vous ne comprenez pas une note qu'est ce que vous faites

A 36 253 dans ce cas là je demande à mes camarades + des fois je demande

254 même leur prises de notes - - et: je vois aussi le cours

Voir aussi: (A 01 : 208-215), (A05 : 172-177), (A 19 : 173 – 174), (A 23 : 277), (A 25 : 385 – 388), (A 27 : 186), (A 39 : 282 – 294), (A 42 : 199 – 204), (A 50 : 225 – 230).

1.2.6. La prise de notes d'un module à un autre

La nature du module a le même impact chez presque tous les étudiants preneurs de notes. Les étudiants changent la façon de prendre des notes d'un module à un autre. Quand il s'agit des modules difficiles, selon les étudiants, littéraires parce qu'ils contiennent beaucoup d'informations, ils notent l'information telle quelle, mot à mot, (tout) mais quand il s'agit des modules faciles (techniques), ils notent avec leurs styles, seulement des mots-clés, et ils utilisent des schémas (ils n'écrivent pas tout) (A01, A 06, A 07, A 25, A 29, A 36, A39, A 64).

Certains étudiants n'aiment pas (A 05) ou trouvent qu'il est difficile (A 29) de prendre des notes dans les modules littéraires, parce que selon eux, ces modules contiennent beaucoup d'informations. (Certains étudiants ont seulement précisé qu'ils notent beaucoup d'informations dans les modules littéraires et peu d'informations dans les modules linguistiques (A27)).

En réalité, le véritable problème ne réside pas dans le fait que le module soit littéraire ou linguistique. Car le véritable problème concerne la compétence linguistique et aussi la compétence à prendre des notes, à étiqueter et à hiérarchiser les différentes informations. Les modules qui contiennent beaucoup d'informations posent un problème

¹ Rires.

aux étudiants parce qu'ils doivent comprendre ce que dit l'enseignant et le résumer pour le noter et d'un autre côté les étudiants ont tendance à tout noter, pour garder le style dans lequel ils peuvent donner l'information tout en répondant aux questions de contrôles. Mais les modules techniques (la syntaxe, la grammaire) ne demandent pas tout cet effort de la part des étudiants. Aussi, en ce qui concerne le module d'« introduction à la linguistique », que certains étudiants considèrent comme étant un module facile, nous avons déjà prouvé dans l'analyse du questionnaire que le contenu présenté aux étudiants ne contenait pas des choses difficiles.

Cela a été confirmé avec A 07 qui a dit qu'il considère que le module d'« introduction à la linguistique » est difficile alors qu'il ne s'agit pas d'un module littéraire. Il est donc difficile parce que son contenu ne ressemble pas aux modules qui contiennent peu de langue, comme la syntaxe. En contrepartie, certains étudiants voient qu'il est plus facile de prendre des notes dans le module d'« introduction à la linguistique » que dans les modules littéraires. Nous concluons de tout cela que plus le module demande l'utilisation de la langue pour l'expliquer, plus il est difficile pour les étudiants de prendre des notes. Et nous pouvons les classer de telle façon : les modules littéraires, les modules scientifiques et les modules techniques.

Nous rappelons que dire qu'il est facile de prendre des notes, cela ne veut pas dire prendre beaucoup de notes, mais les étudiants prennent beaucoup de notes dans les modules littéraires et c'est ce qui fait la difficulté de la prise de notes dans ces modules ; c'est qu'il y a beaucoup d'informations à noter ; et donc beaucoup d'efforts à fournir. Cela a été confirmé dans l'analyse de la question numéro cinq du questionnaire.

Ainsi, pour éviter de trop écrire dans les modules littéraires certains étudiants (A17) ne notent que des informations tels les noms des villes, les dates, etc. Dans ce cas ces étudiants trouvent qu'ils prennent plus de notes dans les modules techniques parce qu'ils notent des règles par exemple. Et encore ils prennent le plus de notes dans le module d'introduction à la linguistique. Afin d'approfondir notre recherche concernant le module d'introduction à la linguistique, nous avons demandé à l'étudiant (A17) de nous expliquer pourquoi dans le module d'introduction à la linguistique (en première année) il note d'une façon différente des modules littéraires et des modules techniques ; mais

l'étudiant n'a pas pu donner une explication et il a renvoyé le fait de prendre le plus de notes dans les modules techniques et celui de la linguistique à la volonté de développer sa compétence linguistique, c'est comme si les modules littéraires n'aidaient pas à apprendre la langue française.

Contrairement à l'ensemble des étudiants, A 45 prend le plus de notes dans les modules linguistiques, parce que selon lui les enseignants des modules littéraires (dans lesquels il ne prend presque pas de notes) dictent tout ce qu'ils expliquent. Mais A 45 a parlé aussi de son penchant pour les modules de la linguistique. Nous supposons, donc, que c'est ce qui le motive à prendre le plus de notes dans ces modules là.

Et aussi, A 42 a commencé au début par dire qu'il prend beaucoup plus de notes dans les modules techniques comme « la syntaxe » que dans les modules littéraires comme « l'histoire littéraire » et ce parce que, selon l'étudiant, les modules littéraires nécessitent un apprentissage par cœur. Mais vers la fin de sa réponse à cette question il a résumé en disant que quand il est nécessaire de comprendre il prend des notes mais parfois il faut apprendre par cœur. L'étudiant a affirmé en commençant la réponse qu'il lui est difficile de répondre à cette question. Aussi, A 50 n'a pas su nous apporter des informations concernant notre question, il a présenté une réponse très générale et très superficielle.

Certains étudiants insistent pour renvoyer le changement de leurs prises de notes d'un module à un autre à l'enseignant et non pas à la nature du module même. Si l'enseignant explique beaucoup et dicte peu, les étudiants prennent beaucoup de notes et vice versa (A23). Et aussi, certains enseignants demandent ou empêchent verbalement de prendre des notes (A 23). Ou encore si l'enseignant maîtrise son cours, cela permet à l'apprenant de prendre des notes et de faire des schémas, mais si l'enseignant ne présente pas un bon cours aux étudiants, ces derniers se trouvent incapables de prendre des notes (A 24). Ou encore quand l'enseignant est capable de révéler ce qui est essentiel dans son cours, cela permet à l'étudiant de prendre des notes dès le début de la séance, tandis que certains enseignants répètent parfois les mêmes informations ou que peut-être ils ne sont pas capables de révéler à l'apprenant ce qui est essentiel dans leur cours, ce qui pousse certains étudiants à patienter afin de cerner l'essentiel et le noter. Encore

certain enseignant sont très rapides dans l'explication du cours, cela ne permet pas aux étudiants de prendre des notes (A 45).

A 07 : 69 - 82

- 69 ça change des notes c'est-à-dire dans des modules là où les choses
70 sont littéraires je prends des notes que des mots mais là comme la
71 syntaxe la grammaire je fais les flèches et tout + les schémas mais
72 dans la littérature je prends des mots ou des phrases c'est tout
E 73 alors dans des modules littéraires des mots clés ou des phrases
74 mais dans des modules scientifique des schémas comme la
75 la linguistique la syntaxe la grammaire introduction en didactique
A 07 76 non introduction en didactique je des mots ou des phrases tous
77 entières
E 78 pour quoi
A 07 79 parce que je vois c'est un peu difficile de comprendre lorsque
80 j'utilise des flèches alors des phrases ça serait plus utile
E 81 d'accord alors dans les modules difficiles vous utilisez des phrases
82 vous évitez les schémas

A 17 : 135 - 196

- A 17 135 madame les modules littéraires je prends les dates les noms propres
136 c'est à dire par exemple les noms des villes mais les modules de
137 compréhension comme la syntaxe le module de techniques
138 d'expression écrite
E 139 la linguistique
A 17 140 non
E 141 la linguistique non
A 17 142 la linguistique non
E 143 alors nous avons le module de technique d'expression écrite et la
144 syntaxe seulement

- A 17 145 oui
- E 146 c'est à dire ce sont des modules techniques dans lesquels on fait
147 des exercices
- A 17 148 oui
- E 149 oui que voulez vous dire + que faites vous dans ces modules
150 qu'est ce que vous prenez en notes
- A 17 151 madame des règles des des théories
- E 152 oui qu'est ce que vous prenez en notes
- A 17 153 oui des règles et des théories
- E 154 mais les règles et les théories sont souvent dictés par l'enseignant
155 alors pour quoi vous les prenez en notes et comment vous le
156 faites - - - c'est pas grave + concernant le module de la linguistique
157 comment vous prenez les notes dans ce module là - - - vous avez
158 pris les notes dans ce module en première année
- A 17 159 c'est c'est pas sous forme de notes mais mais comme des
160 expressions que le professeur a dit
- E 161 pouvez vous me donner un exemple - - - des phrases
- A 17 162 oui - - - m :
- E 163 ce n'est pas comme dans les autres modules où vous prenez les
164 dates par exemple dans la linguistique vous notez des phrases
165 complètes de l'enseignant + telles qu'elles sont prononcées par
166 l'enseignant
- A 17 167 pour le but de prendre des notes et aussi de: de pour euh: pour
168 parler pour euh: la langue
- E 169 apprendre à parler la langue française
- A 17 170 oui
- E 171 très bien - - pouvez vous me parler aussi de la différence dans la
172 prise de notes dans les différents modules - -ce que vous avez déjà
173 dit est bien + est ce que vous pouvez rajouter d'autres choses - - - et
174 pour quoi dans les modules littéraires vous n'essayez pas de prendre

- 175 des expressions puisque ces modules aussi peuvent vous aider à
- 176 apprendre la langue
- A 17 177 quelques fois mais pas toujours
- E 178 et pour quoi à votre avis
- A 17 179 je pense que les modules comme la syntaxe c'est des modules qui
- 180 intéressent beaucoup plus à la grammaire comment former l: l: la
- 181 forme
- E 182 la phrase
- A 17 183 la phrase c'est à dire comme la base pour prendre les langues
- E 184 alors même en syntaxe vous notez les expressions qui vous aident à
- 185 parler la langue
- A 17 186 oui
- E 187 alors c'est la même chose et pour la syntaxe et pour la linguistique
- A 17 188 oui
- E 189 et: est ce que vous pouvez me dire comment est ce que l'enseignant
- 190 influence sur votre façon de prendre des notes - - la méthode de
- 191 l'enseignant ne vous oblige pas à utiliser une façon précise de
- 192 prendre les notes
- A 17 193 non
- E 193 vous avez dit tout à l'heure quand l'enseignant parle vite - - il n y a
- 194 que ça
- A 17 195 c'est à dire il influence + oui s'il parle vite je per je perde les
- 196 informations

A 23 : 95 - 153

- A 23 95 à savoir le prof + il y a des profs qui expliquent beaucoup et
- 96 dictent peu mais il y a des profs qui dictent beaucoup et
- 97 expliquent peu - - et aussi il y a des enseignants qui nous dit euh
- 98 n'écrivez pas et suivez après on fait la dictée
- E 99 et dans ce cas là vous ne prenez pas de notes

A 23 100 oui

E 101 hein + quoi aussi

A 23 102 et puis c'est tout j'ai pris des notes toujours

E 103 ok votre façon de prendre des notes comment change t elle d'un
104 cours à un autre + par exemple en première année

A 23 105 par exemple lecture critique l'écrit euh civilisation euh : j'écris
106 presque tout par contre avec linguistique euh: même l'histoire
107 littéraire j'ai pris des notes mais pas beaucoup par rapport à ces
108 trois modules parce que l'enseign- les enseignantes expliquent
109 beaucoup que les autres pas p- euh que les autres mais expliquent
110 beaucoup qu'à dicter

(...)

A 23 150 des fois + à savoir l'enseignante + il y a des enseignants qui euh:
151 qui nous empêchent de prendre des notes + il y a: des enseignants
152 qui dit que par exemple ne dictent pas tous les cours presque tous
153 les cours sont expliqués c'est tout

A 24 : 146 - 205

A 24 146 selon l'enseignant et: je pense selon le cours même

E 147 oui comment

A 24 148 c'est-à-dire avec un prof qui est qui bien explique vous pouvez
149 noter des choses je ne sais pas vous pouvez schématiser ou et avec
150 un autre vous n'arrivez même pas à construire des phrases + vous
151 notez des notes comme ça

E 152 d'accord + selon vous quel est l'enseignant qui explique bien

A 24 153 c'est-à-dire m: un enseignant qui explique bien + pour moi et
154 presque tous mes collègues + c'est- à-dire c'est pas mon avis
155 seulement + c'est un enseignant qui vraiment domine son module
156 c'est à dire xxx c'est à dire les : je ne sais pas comment dire euh :

- 157 yeaɑʔ^seni¹
- 158 jsajtar ʔ^sela lemada taʔ^sou bikoul kowa tessama maʃe me hetedʒe haka
- 159 bezef jarjaʔ^sa lelkajier w troħlo haka²
- E 200 expliquez comment est ce que cela peut avoir un impact sur votre façon de
201 prendre les notes - - enfin comme vous dites quand il explique bien
202 vous pouvez schématiser et même s'il ne schématise pas lui
- A 24 203 oui s'il n'explique pas bien vous n'avez prendre des notes et
204 seulement --- euh : m :
205 vous pouvez compter sur la dictée

A 29 : 68 - 84

- A 29 68 par exemple le cours de sémantique + c'est facile pour moi de
69 prendre des notes parce que je comprends la sémantique mais par
70 exemple le module de courant critique ou bien l'histoire c'est
71 difficile un peu pour moi pour prendre des notes
- E 72 je vois que vous avez des difficultés avec les modules littéraires
- A 29 73 oui: parce que + il y a beaucoup l'historique + je ne peux pas prendre
74 les notes euh:
- E 75 il y a beaucoup d'informations
- A 29 76 oui + mais dans les modules linguistiques ça va - - c'est difficile
77 seulement dans les modules littéraires
- E 78 bon et qu'est ce qui change dans votre prise de notes d'un module à
79 un autre
- A 29 80 la module linguistique je comprends + par exemple quand le prof
81 explique je comprends + je peux écrire toute seule même par ma
82 façon j'écris l'explication mais dans les modules littéraires ne peux

¹ « C'est-à-dire ».

² « Il domine son cours. Il n'a pas besoin à chaque fois de recourir au cahier afin de se rappeler l'explication ».

83 pas réécrire toute seule + il faut écrire ce que dit l'enseignant

84 exactement mot à mot

Voir aussi: (A 01 : 118- 126), (A 05 : 62-74), (A 06: 97 – 108), (A 13: 74 – 82), (A 19 : 104 – 106), (A 25 : 166 – 183), (A 27 : 94 – 96), (A 36 : 106 – 113 / 125 – 129), (A 39 : 119 – 122), (A 42 : 103 -133), (A 45 : 39 – 59 /130 – 146), (A 50 : 100 – 110), (A 64 : 75 – 78).

1.2.7. L'évolution de la prise de notes chez les étudiants

1.2.7.1. La PDN avant et à l'université

Les étudiants ont évoqué en répondant à la question : « comment voyez-vous le développement de vos notes prises du lycée à la première année universitaire ? » deux difficultés principales : « la langue » et « le monde différent », autrement-dit le rapport entre l'enseignant et l'apprenant. Selon les étudiants, à l'université les enseignants ne sont pas proches de leurs étudiants.

Nous rappelons que ces deux problèmes n'ont pas été évoqués par les étudiants à l'occasion de la question qui traite les difficultés la prise de notes chez les étudiants. C'est comme si ce problème de la langue n'existait plus chez les étudiants en deuxième année universitaire.

Selon certains étudiants la prise de notes dans la matière du français avant l'université concerne surtout « les termes » et leurs synonymes. Mais à l'université, elle concerne les informations données par l'enseignant (A 23, A36). Aussi la stratégie de la prise de notes à l'université est plus intéressante qu'aux paliers précédents, parce qu'à l'université les cours sont longs et nécessitent d'être résumés (A 24).

A 24 : 22 - 25

- A 24 22 non je pense que dans l'université c'est beaucoup plus puisque les
23 cours c'est très long et comme ça je préfère de prendre des notes
24 mais au lycée les cours sont courts j'ai pas besoin de prendre

A 36 : 149 - 151

- E 149 au: lycée je prends que des mots et: la signification mais en première
150 année je prends je: je fais il faut: au début j'ai j'ai un problème parce
151 que je ne peux pas prendre tous mais avec le temps j'ai habitué

Voir aussi : (A 13 : 85 – 13), (A 23 : 26 – 29).

1.2.7.2. L'évolution de la PDN des étudiants au cours de la première année universitaire

La prise de notes des étudiants connaît un développement au cours de la première universitaire. Cela est dû à plusieurs facteurs dont le plus important est la période des contrôles. A l'occasion des contrôles, les étudiants découvrent que certains enseignants focalisent leurs questions sur des points qu'ils ont expliqués mais qu'ils n'ont pas dictés. Aussi, certains étudiants découvrent à l'occasion des contrôles que la prise de notes permet de sélectionner l'essentiel dans un cours. Donc, ils décident de donner plus d'importance à cette stratégie. D'un autre côté, nous avons la compétence linguistique et la richesse des connaissances dans les différents domaines étudiés dans cette spécialité, qui se développent petit à petit au cours de la première universitaire. Et nous avons aussi le stress qui disparaît au fur et à mesure que les étudiants s'habituent à ce nouveau monde.

Ainsi, la majorité des étudiants ont déclaré avoir remarqué que leurs façons de prendre les notes ont connu des développements au cours de la première universitaire. Mais ils n'étaient pas capables d'expliquer comment et pourquoi. Les étudiants (01, 05, A 23, A 25, A39, A45) ont donné des généralités : « le volume des notes prises a augmenté », quelques-uns ont dit « qu'ils ont appris à sélectionner l'essentiel » (A 27, A 29) et un étudiant (A 50) a dit seulement « qu'à chaque fois il rajoute de nouvelles abréviations ». Cependant, aucun étudiant n'a, par exemple, précisé que l'acquisition de la capacité de sélectionner les informations, est due à l'acquisition d'une certaine compétence linguistique ou des connaissances dans le domaine en question.

Plusieurs étudiants renvoient le développement de leurs prises de notes à l'habitude (A01, A 15, A25, A 29, A 36, A39, A 45). Et ce n'est qu'après notre intervention que certains étudiants (A01, A 05, A 25) ont confirmé que c'est grâce aux contrôles qu'ils ont découvert l'utilité de la prise de notes et ainsi qu'ils ont essayé de prendre de plus en plus de notes. A l'exception d'A 06 qui a pris l'initiative d'évoquer les contrôles.

Cependant, nous avons remarqué que, sans préciser qu'il s'agit d'un moyen de la bonne prise de notes, certains étudiants (A 05, A06, A07, A 29) ont évoqué le développement de la compétence linguistique chez eux. Ils ont précisé qu'au début de leurs cursus universitaires il était difficile pour eux de prendre des notes parce qu'il s'agit d'une langue étrangère et du début de l'apprentissage.

Aussi certains étudiants (A07, A 13) n'ont pas eu la chance de voir leurs façons de prendre les notes progresser au cours de la première universitaire. Mais l'évolution a eu lieu en deuxième année universitaire. Ils ont donc perdu toute une année. Aussi, A 07 a évoqué qu'en première universitaire il souffrait du problème de langue. Et certains étudiants (A 15, A 27) aussi n'ont commencé la prise de notes que pendant le deuxième semestre de la première année universitaire grâce aux contrôles.

La période des contrôles est la période où beaucoup d'étudiants changent d'habitude par rapport à la prise de notes. Surtout quand il s'agit des contrôles de la première série de la première année universitaire, parce que c'est là où les étudiants découvrent les nouvelles habitudes universitaires. Mais, certains étudiants ne vivent pas cela parce qu'ils ont déjà l'habitude de prendre des notes et de les exploiter d'une façon très sérieuse (A 64).

Des exemples concernant la période des contrôles :

(A 01: 129- 135), (A 05:102-118), (A 06: 135 – 149), (A 15: 24 – 42 / 120 – 125), (A 24: 219 – 245), (A 27: 101 – 112), (A 64: 111 – 116)

A 25 : 116 - 160

- A 25 116 au début de la première année j'ai m: j'ai + je prenais de petites
117 notes mais: mon état s'améliore d'une fois à l'autre - - à fin d'année
118 aux séances du labo + précisément des séances du labo j'essaie de
119 suivre le professeur parce qu'on écoute
- E 120 oui
- (...)
- E 128 expliquez moi comment vous la trouvez meilleure
- A 25 129 meilleure en utilisant des abréviations - - chaque fois je note plus
130 d'abréviations + j: pour prendre plus de notes
- E 131 m + d'accord + oui allez y
- A 25 132 et j'essaie d'écrire plus vite toujours plus vite
- E 133 d'accord + et comment euh + à à votre avis qu'est ce qu'il+ qu'est ce
134 qu'il influe sur le changement de votre façon de prendre des notes
135 au cours de l'année - - au cours de l'année il y a des événements qui
136 concernent les études bien sûr + à votre avis qu'est ce qui a
137 influencé votre façon de prendre les notes + c'est à cause de quoi ils
138 ont changé
- A 25 139 chaque fois je trouve que j'améliore ma façon de prendre les notes
140 + ça renvoie à mon expérience
- E 141 seulement l'expérience + ça ne peut pas être les informations
142 acquises
- A 25 143 même les informations acquises me donnent une façon d'écrire
144 d'écrire meilleure que la fois passée
- E 145 comment
- A 25 146 je euh : m euh savoir choisir les informations + savoir écrire plus
147 d'informations dans le minimum de temps
- E 148 les contrôles + les contrôles n'ont pas d'influence + par exemple
149 vous êtes entrée à l'université et vous avez passé les contrôles de la
150 première série

- A 25 151 oui
- E 152 est ce que vous n'avez pas remarqué qu'après la première série
153 vous avez changé votre façon de prendre les notes
- A 25 154 après les contrôles il y a toujours une × période où on se sent
155 fatigué + je veux prendre euh comme un petit repos + pour avoir
156 plus de force pour reprendre
- E 157 oui + et quand vous reprenez est ce que vous ne remarquez pas un
158 changement dans votre façon de prendre les notes
- A 25 159 ça m'arrive oui + ça m'arrive - - un peu cette fois je prends des
160 notes mais pas beaucoup + après cette série de contrôle

Des exemples concernant « la compétence linguistique » :

(A 05 : 90-99), (A 06 : 120 – 128), (A 07 : 90 – 101).

A 05 : 90-99

- A 05 90 c'est toujours la même chose + j'ai eu une petite difficulté + j'ai
91 étudié dans le lycée et après j'ai étudié dans l'université + c'est un
92 autre monde tout ça j'ai une petite difficulté mais après :
- E 93 c'est une difficulté par rapport à quoi
- A 05 94 euh: dans le lycée on travaille l'arabe l'histoire mais dans ma
95 spécialité toujours le français c'est ça seulement c'est pas une
96 grande difficulté
- E 97 dites moi la difficulté réside dans la langue ou bien dans le monde
98 universitaire
- A 05 99 la langue + seulement

Des exemples concernant « l'habitude »:

(A 15 : 98 – 108), (A 29 : 87 - 95), (A 36 : 149 – 151), (A 39 : 137 – 153)

A 45 : 165 - 182

- A 45 165 euh : au début au début je: je : j'écris tout + je prends beaucoup de
166 notes et ça m'améliore euh au cours du temps ma ma
167 compréhension et mes compétences + parce que je comprends mes
168 notes c'est: c'est elles qui: me poussent de : mieux comprendre le
169 cours
- E 170 ce n'était pas fatigant pour vous de tout prendre --- vous m'avez dit
171 que vous preniez beaucoup de notes
- A 45 172 oui beaucoup de notes + et: en comparant le premier semestre avec
173 le deuxième - - en: deuxième semestre je n'ai pas pris beaucoup de
174 notes - - parce que j'étais pas: attentive avec les profs¹ - - je ne sais
175 pas j'étais fatiguée j'étais feignante et: ça m'a: réduit mes notes et:
176 la moyenne est réduit contrairement aux autres étudiants
- E 177 et: y a-t-il une amélioration dans votre prise de notes entre le
178 premier semestre et le deuxième
- A 45 179 euh: m: j'ai: habituée d'apprendre les notes et: va vite dans:
180 l'écriture
- E 181 pour quoi vous avez appris à écrire très vite
- A 45 182 parce que j'ai habituée à prené chaque jour chaque jour

Des exemples d'étudiants n'ayant présenté aucune précision :

(A 17 : 197 – 211), (A 19 : 117 – 120), (A 23 : 156 – 169), (A 50 : 113).

A 17 : 197 – 211

- E 197 d'accord + dites moi s'il vous plaît comment voyez vous vos notes
198 changer au cours de l'année + par exemple en première année
199 comment voyez vous vos notes changer entre du début à la fin

¹ Rires.

- 200 d'année
- A 17 201 au début de l'année je prends beaucoup des notes
- E 202 c'est à dire à votre rentrée à l'université
- A 17 203 oui mais à la fin d'année euh: je prends peu
- E 204 oui et est ce que vous pouvez me dire pourquoi ce changement
- A 17 205 c'est possible que dans la fin d'année euh: il y a euh: il une
- 206 période c'est à dire tous les : l: les professeurs servent à
- 207 terminer les cours
- E 208 réexpliquez s'il vous plait
- A 17 209 madame moumken fi la fin d'année les professeurs ?'adou
- 210 j'hawlou je c'est à dire j'kmlou l'programme w ana ?'odt manhaz'fe
- 211 les notes manakder'fe

Un exemple d'un étudiant ayant dit qu'il n'a pas remarqué une évolution dans sa prise de notes :

A 13 : 114 - 126

- A 13 114 pour moi c'est la même chose + j'ai pas la différence entre le
- 115 début d'année et la fin
- E 116 même à l'occasion des contrôles vous n'avez pas changé votre
- 117 façon de prendre les notes + le fait de découvrir les enseignants
- 118 qui posent des questions sur la prise de notes
- A 13 119 non + euh dans la prise de notes la prise de notes m'aide
- 120 beaucoup + parce que j'ai un cahier où je fais la prise de notes ils
- 121 m'aident même en arabe avec de flèches des dessins: + ils
- 122 m'aident beaucoup beaucoup mais pour les enseignants et les
- 123 questions des contrôles non
- E 124 et: le fait d'acquérir des informations dans un module ne change
- 125 rien dans votre prise de notes

1.2.7.3. L'évolution de la PDN chez les étudiants, entre la première année et la deuxième année universitaires

a. En deuxième année universitaire, la prise de notes des étudiants connaît plus de développements. Aussi, elle devient indispensable dans leur processus d'apprentissage (A01, A 05, A 25, A27, A39). Selon A 25 en deuxième année universitaires les cours sont plus difficiles qu'en première année universitaire et cela rend la maîtrise de la prise de notes plus nécessaire, parce que c'est grâce à cette stratégie qu'on peut sélectionner l'essentiel.

Donc, de plus en plus les étudiants découvrent et reconnaissent l'utilité de la stratégie de la prise de notes. Mais, malheureusement, c'est au détriment du temps qu'ils ont perdu afin d'arriver à ce stade. Un bon cours sur la prise de notes tout au début du cursus universitaire est la solution pour éviter de perdre tout ce temps là.

D'un autre côté, ce n'est qu'en deuxième année universitaire que certaines prises de notes connaissent une progression. Autrement-dit, certains étudiants ont pris des notes de la même façon du début à la fin de la première année universitaire. Et ce n'est qu'en deuxième année qu'ils ont changé leurs façons de prendre les notes (A 07, A 13).

A 25 : 401 - 483

- A 25 401 cette année je la vois un peu difficile par rapport à l'année passée
 402 pasque on: on + on a plus de modules qui : euh: montrent les deux
 403 choix de la spécialité + on pense plus à la spécialité + c'est pour
 404 cela je trouve les modules un peu difficiles par rapport aux
 405 modules de l'année passée qui était en général euh: euh:
 (...)
 A 25 428 je trou- l'année passée j'ai utilisé une méthode et cette année
 429 d'autres méthodes + je trouve que: cette année c'est plus difficile
 430 que l'année passée

- E 431 j'ai pas bien compris + si vous pouvez expliquez ça + quelle est la
 432 méthode que vous avez utilisé l'année passée et quelle est la méthode
 433 que vous avez utilisée cette année
- A 25 434 euh la première année c'était : je ne sais pas comme le lancement +
 435 le déclenchement + j'utilisais beaucoup les feuilles volantes +
 436 j'écrivais euh je prenais euh j'essayais de prendre plus de notes le
 437 maximum de temps mais cette année j'ai bien maîtrisé la méthode
 438 je voulais prendre seulement l'essentiel sa savoir quoi prendre ou
 439 pas prendre choisir l'essentiel + c'est pour cela je dis que cette
 440 année c'est plus difficile que l'année passée
- E 441 mais comment c'est plus difficile si cette année vous choisissez
 442 l'essentiel + c'est à dire vous savez prendre des notes mieux que
 443 l'année passée
- A 25 444 oui la difficulté s- savoir choisir l'essentiel de l'écrire+ oui euh:
 445 savoir choisir + c'est pas la difficulté dans la matière + c'est le
 446 choix mon choix personnel
- E 447 c'est-à-dire cette année là vous êtes plus consciente euh :
 448 m : euh vous savez qu'il faut choisir l'essentiel et c'est ce
 449 qui rend les choses plus difficiles
- A 25 450 oui je pense beaucoup à l'essentiel parce que je
 451 pense à l'avenir à faire à la spécialité c'est pour ça j'essaie de
 452 prendre un chemin précis comme ça
- E 453 mais jusqu'à maintenant je n'arrive pas (...) à comprendre
 454 quelle est la relation entre le choix de la spécialité et la prise de
 455 notes
- A 25 456 je ne sais pas + ça m'aide beaucoup à: mes propres notes sont
 457 toujours un moyen pour me guider euh: me guider m'aider à choisir
 458 bien expliquer des points qui ne sont pas claires dans ma tête pour
 459 pouvoir choisir la spécialité dans l'avenir
- E 460 c'est à dire vous utilisez vos notes prises comme un appui

- A 25 461 oui comme un ref- je ne sais pas comme une référence à qui je
 462 reviens quand j'ai besoin de : quand je pense à de choix comme ça
 463 je ne s- je n'arrive pas à faire le choix
- E 464 c'est à dire euh : pour bien choisir la filière
 465 vous utilisez vos notes prises comme un appui ou
 466 un moyen euh:
- (...)
- E 472 et: la façon + la prise de notes même + est ce que vous pensez que
 473 l'année passée euh pardon cette année là elle est plus améliorée
 474 que l'année passée
- A 25 475 oui je voulais dire que ce que j'ai par expérience de l'année passée
 476 + cette année je fais mieux + j'ai une technique personnelle à pr- la
 477 prise de notes + de choisir toujours l'essentiel + de bien m: suivre le
 478 professeur et de × savoir quoi écrire
- E 479 d'accord + et: après tout vous sentez que cette année c'est plus
 480 difficile
- A 25 481 oui oui quand même je la vois c'est plus difficile + puisque c'est la
 482 deuxième année + il reste seulement une année je trouve qu'il y a
 483 beaucoup de choses à apprendre et il y a peu de temps

A 13: 129 - 134

- A 13 129 quand j'ai pas bien compris ou pour: euh me rappeler après quoi j'ai
 130 écris + j'utilise tours l'arabe + je mélange entre les deux pour : pour
 131 bien comprendre + j'écris même derdža¹ - - - par exemple quand
 132 prendre une note il y a un terme français que je sais je vais oublier
 133 je l'écris en arabe - - l'année passée je fais beaucoup ça mais cette
 134 année non pas beaucoup

¹ L'arabe dialectal.

Voir aussi: (A 01 : 138-143), (A 05 : 120-126), (A 06 : 29- 33), (A 24 : 250 – 252), (A 27 : 115 – 119), (A 39 : 189 – 200)

b. En deuxième année universitaire la prise de notes des étudiants change, sur le plan de l'organisation. A 64 a dit que sa prise de notes a changé au niveau de l'organisation mais il n'était pas capable d'expliquer ce qu'a changé exactement.

A 01 : 217-233

- A 01 217 des fois je trouve pas les relations entre les notes+ des fois j'écris
218 une chose et puis je passe à une chose différente et des fois j'écris
219 des notes m⁷a ba⁷dahoum¹ et je comprends pas la relation
- E 220 ça vous arrive très souvent
- A 01 221 non euh en première année très souvent parce que j'étais pas euh
222 je n'écris pas organisé mais maintenant c'est mieux par exemple
223 chaque titre + j'écris le titre et j'écris toutes les notes de ce titre +
224 à chaque fois j'écris les notes qui sont avec ce titre et je fais une
225 petite ligne entre les titres pour les séparer sinon j'utilise les chiffres
226 j'écris pas le titre peut être il est très long
- E 227 quand est ce que vous avez commencé cette méthode
- A 01 229 je l'ai commencé cette année
- E 230 alors comment vous voyez vos notes + est ce que votre façon de
231 prendre les notes s'est bien développées cette année là ou bien en
232 fin de l'année passée
- A 01 233 ah non cette année là

Voir aussi : (A 29 : 110 – 112) , (A 64 : 85 – 97)

c. En deuxième année universitaire, les étudiants ont tendance à changer le support de la prise de notes. Certains deviennent plus sérieux quant au support utilisé pour cette stratégie : si en première année ils ont utilisé des feuilles volantes, en deuxième

¹ Ensemble.

année la majorité a fait des cahiers spécifiques sur lesquels ils ont pris leurs notes (A01). Inversement, certains ont utilisé en première année des cahiers spécifiques mais en deuxième année ils ont pris leurs notes sur les cahiers de cours mêmes (A 13).

A 01 : 283- 289

- A 01 283 oui + avant j'écris sur des feuilles alors j'ai perdu mais maintenant j'ai
284 cette année j'ai fais un cahier spécial + à chaque fois j'écris le nom
286 du module en haut et je fais la prise de notes
- E 287 alors vous prenez toujours les notes sur ce cahier et non pas sur le
288 cahier de cours
- A 01 289 oui et: quand l'enseignant dicte j: j'écris sur le cahier de cours

A 13 : 147 - 149

- A 13 147 non parce que dans chaque module je fais un cahier pour
148 prendre les notes - - l'année passée - - mais cette année je fais
149 des notes comme ça sur la marge ou bien entre lignes

Voir aussi : (A 23 : 172 – 173).

d. En deuxième année universitaire, la prise de notes peut connaître une stagnation, parce que les étudiants se satisfont de leurs compétences au niveau de la prise de notes. Apparemment, cette satisfaction que vivent les étudiants en deuxième année universitaire, touche la compétence linguistique aussi, parce que comme nous l'avons déjà dit plus haut (les difficultés de la prise de notes, p. 477), les étudiants ont évoqué les difficultés linguistiques qu'ils ont vécues au début de leur cursus universitaire, mais ils n'ont pas pensé à citer ces difficultés linguistiques pour répondre à la question qui vise les difficultés de la prise de notes.

Cependant deux étudiants (A 29, A36) ont évoqué que leurs prises de notes ont connu un développement de la première année en deuxième année universitaire ; ces étudiants voient que leurs niveaux linguistiques se sont bien épanouis en deuxième année universitaires.

A 06 : 131 - 155

A 06 131 euh : le changement dans la prise de notes c'est presque le
132 même changement du début d'année de la première année
133 ma méthode de prendre les notes c'est comme la fin d'année de
134 la première année

(...)

E 150 et est ce que c'est le même cas pour cette année là est ce que
151 vous avez changé votre façon de prendre les notes

A 06 152 non

E 153 non + alors aucun enseignant ne vous a dit qu'il faut:

A 06 154 non parce que + j'ai pas changé ma façon de prendre les notes
155 parce que je vois qu'elle est bonne

A 29 : 104 - 107

A 29 104 ah il y a une très grande différence + cette année je peux prendre les
105 notes m: premièrement la langue + de l'année passée à cette année
106 j'ai appris beaucoup de choses tesema¹ je peux prendre des notes
107 normal + je sais la chose essentielle c'est quoi - - -euh:m:

Voir aussi : (A 07 : 102 – 122), (A 15 : 111 – 114), (A 17 : 273), (A 36 : 185 – 199)

e. En deuxième année universitaire la prise de notes des étudiants peut connaître une régression. Si les étudiants ne développent pas leurs niveaux (surtout linguistique) suffisamment en première année universitaire ils vont connaître des difficultés en deuxième année. Et ce parce que, logiquement, les cours de la deuxième année universitaire sont plus complexes que ceux de la première année. Ainsi, les étudiants (surtout faibles) qui ne profitent pas de l'occasion de la première année universitaire ne vont pas pouvoir continuer et nous avons le cas d'A 19 qui a cessé de prendre des notes en deuxième année universitaire parce qu'il a trouvé que les cours sont devenus plus difficiles. A 45 a

¹ « Alors ».

du mal à relire ses notes prises en deuxième année universitaire. Aussi, A 50 a déclaré que la première année universitaire est beaucoup plus facile que la deuxième année universitaire et que pour cette raison il a pris plus de notes en première année qu'en deuxième année universitaire!

A 19 : 123 - 133

- A 19 123 cette année je prends pas les notes
- E 124 ah bon + pour quoi
- A 19 125 je ne sais pas + cette années je trouve les études différentes1 je ne
126 sais pas l'année passée c'est mieux - - cette année c'est difficile
127 et peut être l'année passée on la volonté on veut prendre euh
128 apprendre le français ou peut être parce qu'on a changé les profs
129 cette année c'est difficile
- E 130 mais à mon avis quand le module est plus difficile c'est en ce
131 moment là où on doit prendre des notes
- A 19 132 je ne sais pas 2 - - - cette année je prends les cours et les notes de
133 mon ami dans l'autre groupe

Voir aussi : (A 45 : 8 – 13 / 185 – 196), (A 50 : 129 – 144).

1.2.8. L'utilisation de la langue arabe dans la prise de notes

Les étudiants (A 01, A 13 A 19, 24, A25, A 27, A 29, A39, A 45, A 50) se trouvent majoritairement obligés de recourir à la langue arabe. Nous leurs avons demandé de nous expliquer pourquoi ils recourent à la langue arabe mais ils n'étaient pas capables de le faire, à l'exception d'A 39 et A 50 qui ont dit qu'ils recourent parfois à la langue arabe afin de résumer certains passages longs. Aussi, A 27 a justifié le recours, parfois, à la langue maternelle et à la langue française en même temps, par le fait d'éviter de consulter le dictionnaire ultérieurement !

1 Rires.

2 Rires.

En réalité, cela se passe dans des situations critiques. Autrement dit, parfois les étudiants se trouvent capables de comprendre ce qu'explique l'enseignant en langue française (et parfois en langue arabe), mais ils ne trouvent pas le temps suffisant et ne font pas l'effort cognitif suffisant pour le noter en langue française, cela est dû toujours à l'insuffisance linguistique chez les étudiants.

Donc si la prise de notes est naturellement une stratégie complexe (cf. Bilan (des questions de huit à dix-sept), p. 292), elle l'est sûrement davantage pour un apprenant dans une langue étrangère. J. N. Doggen (J. N. Doggen, 2008, P. 330), a expliqué dans son travail que les psychologues cognitivistes jugent que les preneurs de notes dans une langue étrangère sont en constante « surcharge cognitive ». Ainsi, l'étudiant qui recourt à sa langue maternelle, réduit en quelque sorte le coût cognitif de son activité rédactionnelle, sinon pour prendre des notes en langue étrangère (le français, dans notre étude) il se trouve obligé de traduire ce qu'il entend en langue étrangère (en français) une première fois dans sa langue maternelle (l'arabe), pour ensuite le retraduire une deuxième fois dans la langue étrangère (le français). Et lorsque la contrainte temporelle est là l'étudiant se trouve incapable de terminer l'opération et ainsi il garde l'information dans sa langue maternelle (l'arabe). Cette dernière est donc un moyen efficace pour lutter contre la rapidité de l'enseignant.

Là on ouvre une parenthèse pour rappeler l'importance du travail d'après la prise de notes. A l'occasion de ce dernier l'apprenant peut se rattraper et reformuler en français ce qu'il a noté dans sa langue maternelle et ce pour pouvoir utiliser les différentes structures linguistiques dans ses réponses aux questions des contrôles, sinon la langue lui sera comme un handicap qui l'empêche de présenter ses idées. Et aussi, c'est ce qui peut parfois expliquer la surprise de certains enseignants qui remarquent que certains étudiants comprennent bien le jour du cours mais qu'ils ne répondent pas bien le jour du contrôle.

D'un autre côté, beaucoup d'étudiants refusent d'utiliser la langue arabe et ce pour plusieurs raisons. Deux étudiants (A 05, A 07) voient que parce qu'ils apprennent en langue française, donc ils est interdit pour eux de recourir à la langue maternelle même s'il s'agit de la prise de notes. Deux étudiants (A 06, A 07) voient dans la prise

de notes une occasion pour mieux apprendre la langue française. Et deux autres étudiants (A 07, A 15) ont peur de ne pas garder le sens exact de l'information s'ils notent en langue arabe ou peut être de la traduire d'une manière fautive quand ils veulent la traduire au français une autre fois. Et un étudiant (A 64) a avoué qu'il n'arrive pas à comprendre ce qu'il note en langue française. Et enfin trois étudiants (A 23, A 36, A 42) n'ont pas pu donner une explication de leur choix.

A 01 : 171-178

- A 01 171 c'est rare mais des fois il y a des mots je connais pas le synonyme
172 quand je comprends l'explication de l'enseignant je l'écris en arabe
E 173 quand l'enseignant les explique en arabe
A 01 174 non en français mais ça fait je comprends
E 175 ah d'accord et pour quoi vous n'écrivez pas ce qu'il a dit exactement
A 01 176 des fois j'écris ce qu'il dit exactement et en français et des fois
177 quand c'est difficile pour moi et par exemple il a : il a donné un
178 exemple avec lequel j'ai compris cette chose alors j'écris en arabe

A 05 : 136 – 137

- A 05 136 ah non jamais + parce que j: j'étudie français + j'aime pas /// des
137 notes: dans un cahier de français:

A 06 : 169 -172

- A 06 169 j'ai : j'ai même pas une lettre arabe dans le cahier parce que je suis
170 un étudiant de français et j'utilise pas l'arabe dans mes études +
171 il faut que j : j'écris tout en français pour que je prends très
172 bien la langue

A 07 : 125 - 145

- A 07 125 non jamais parce que pour moi ce n'est pas utile et: de traduire de
126 traduire les idées c'est difficile de les retraduire après parce que

- 127 lorsque je prends en français à ce temps là si je me trompe ou bien
- 128 je peux demander à l'enseignant de:
- E 129 vous vous trompez sur quoi par exemple
- A 07 130 l'information
- E 131 d'accord mais vous pouvez aussi le demander dans le cas où vous
- 132 notez en arabe
- A 07 133 non: j'écris pas en arabe parce que ça me perturbe + ça me donne
- 134 pas l'idée que je suis une étudiante en langue française et ça: ça:
- 135 dérange aussi mon utilisation de la langue française + c'est-à-dire si
- 136 j'écris en arabe et je parle en arabe ailleurs je développe jamais mon
- 137 niveau de ma langue
- E 138 est ce que vous pouvez m'expliquer pour quoi vous ne pouvez pas
- 139 traduire en français
- A 07 140 c'est-à-dire si j'écris une information en arabe + en rentrant à la
- 141 maison je dois utiliser cette information en français peut être que
- 142 je fais perdre les mots + je ne vais pas me souvenir de tout
- 143 parce que peut être je vais perdre les mots peut être j'utiliserai un
- 144 mot que je crois que c'est vrai mais c'est faux et: c'est autre chose
- 145 c'est autrement et ça va m: au lieu de m'aider ça m:

A 23 : 238 - 242

- E 238 il vous arrive de prendre des notes en langue arabe + c'est à dire
- 239 en utilisant la langue arabe
- A 23 240 jamais
- E 241 pour quoi
- A 23 242 j'ai jamais pensé à ça

A 64 : 122 - 123

- A 64 122 non + pasq quand j'écris en arabe je comprends pas en rentrant à la
- 123 maison + je suis pas habituée à écrire en arabe en filière de français

Voir aussi: (A 13 : 129 – 134), (A 15 : 128 – 129), (A 17 : 300 -301), (A 19 : 142 – 144), (A 24 : 280 – 294), (A 25 : 208 – 221), (A 27 : 146 – 153), (A 29 : 125 – 130), (A 36 : 224 – 226), (A 39 : 232 – 243), (A 42 : 152 – 154), (A 45 : 231 – 235), (A 50 : 190 – 209).

1.2.9. Du mot à mot aux mots - clés

Avant de poser la question de savoir si les étudiants adoptent une méthode linéaire ou bien s'ils notent des mots-clés, nous avons d'abord essayé d'introduire ce sujet avec les étudiants en leur posant une question qui nous permet de savoir à quel point les étudiants se sentent fatigués en prenant des notes, et nous avons espéré qu'ils développent leurs réponses et nous parlent des méthodes qu'ils utilisent en prenant des notes, noter mot à mot par exemple. Mais, comme à chaque fois les étudiants se sont contentés de nous donner des réponses très courtes ou très générales.

Ainsi, nous n'avons pas consacré une analyse à la question « le fait de prendre des notes vous fatigue ? » et nous sommes directement passée à la question suivante : « est ce que vous prenez vos notes mot à mot ou bien sous forme de mots-clés ? ».

A cette question, les étudiants ont, majoritairement, tendance à donner des réponses très courtes. Ils citent la méthode qu'ils utilisent, sans avancer des explications (exemple : A07). Les étudiants n'ont montré aucun étonnement vis à vis de la question « est ce que vous notez mot à mot ? ». Cela montre l'absence d'une véritable conscience de l'impossibilité d'écrire mot à mot pendant que l'enseignant explique. Cela confirme toujours l'absence d'une véritable conscience de la complexité de la stratégie de la prise de notes, et plus précisément, le décalage important entre le débit oral moyen qui est de 150 mots à la minute et le rythme de la rédaction qui est de 27 mots à la minute.

Cependant, un seul étudiant A 06 a presque donné la bonne explication. Selon lui, il n'est pas facile de noter mot à mot parce que cela lui demande du temps et il risque de rater des informations. Et ce qui est fatiguant au moment de la prise de notes est le fait de se concentrer avec l'enseignant afin de sélectionner l'information essentielle. Deux étudiants (A 36, A 42) ont précisé qu'ils recourent au mot à mot quand c'est

nécessaire, quand ils ignorent carrément l'information ou quand il s'agit d'une citation (A36). Aussi, A 50 a dit qu'il note des concepts clés seulement pour ne pas trop écrire.

Sinon, certains étudiants (A 05, A 17, A 29) évitent de noter mot à mot seulement quand ils se trouvent incapables de le faire, c'est-à-dire quand ils trouvent que l'enseignant est rapide dans son explication. Et certains étudiants notent des concepts clés seulement dans des modules techniques tel « grammaire », mais ils notent mot à mot dans des modules littéraires et ce pour garder des expressions et les utiliser quand il est nécessaire (A 19). C'est vrai que de telle façon l'étudiant peut profiter de ces expressions et aussi développer sa compétence linguistique mais noter mot à mot est loin d'être une tâche facile surtout dans un module littéraire.

Ainsi, encore une fois nous confirmons l'utilité de la compétence linguistique. Cette dernière permet à l'apprenant preneur de notes de focaliser toute son attention sur l'information et non pas sur la langue. (Nous ne voulons pas dire que l'apprenant se permet de faire des erreurs en notant mais il note l'information dans un style abrégé, sous forme de concepts-clés). D'un autre côté la compétence linguistique permet à l'apprenant de sélectionner l'essentiel et de ne pas s'ennuyer à force de noter des choses répétées (A 19 : 71 - 76).

Encore, certains étudiants (A 23, A45) notent mot à mot tout ce qui est « définition » et sous forme de mots-clés tout ce qui est bien compris. Et un étudiant (A 39) note mot à mot dans tous les cas parce qu'il fait plus de confiance à l'enseignant et à son style.

A 05 : 60

A 05 60 des concepts clés

A 06 :84 – 95

A 06 84 non des mots clés mot à mot ça prends beaucoup de temps et
85 et je perds beaucoup d'informations + quand je prends mot à
86 mot + l'enseignant il dit d'autres informations moi je les donne
87 donne pas importance

E 88 mais ce que je comprends pas pour quoi le fait d'écrire des
89 notes vous fatigue alors que vous les prenez sous forme de mots
90 mots clés

A 06 91 parce que quand même l'enseignant parle un peu vite +
92 Parce qu'il explique le cours + il ne dicte pas + l'explication a le
93 rythme il faut que je marche avec le rythme de l'enseignant c'est
94 pour ça je suis fatigué je suis en train de résumer ce que dit
95 l'enseignant

A 07 : 65.

A 07 65 non des mots clés

A 19 : 56 - 76

E 56 et ce que vous prenez des mots clés ou bien mot à mot

A 19 57 des fois des mots clés mais aussi mot à mot + ce que dit
58 l'enseignant moi je l'écris

E 59 quand est ce que vous notez mot à mot

A 19 60 il y a des modules qui nécessitent mot à mot comme l'histoire mais
61 il y a des modules comme la grammaire je prends des notes
62 seulement

E 63 alors les modules de littérature mot à mot et les modules de
64 linguistique des mots clés

A 19 65 oui

E 66 pour quoi

A 19 67 les modules de littérature c'est des modules de parcoeurisme¹ je
68 je dois écrire les expressions pour les utiliser mais les autres
69 modules comme la grammaire + je fais un schéma et après je: je

¹ Une expression qui veut dire apprendre par cœur.

- 70 comprends toute seule
- E 71 quand est ce que vous trouvez que la prise de notes est ennuyeuse
- A 19 72 quand l'enseignant explique et répète la même chose - - il répète
73 beaucoup
- E 74 bon quand il répète vous ne réécrivez pas ce qu'il répète + non
- A 19 75 mais des fois il répète la même chose avec autre terme et: et aprï - -
76 après quand je révise je trouve qu'il a répété

A 23 : 267 - 271

- A 23 267 des fois j'ai pris des phrases et des fois: - - par exemple + quand
268 l'enseignante donné donne une définition de certains concepts + je
269 je pris tout + je prends toute la définition et des fois j'écris des mots
270 et puis je cherche la définition + et je fais concepts clés lorsque je
271 comprends très bien ce qui a dit le prof

A 27 : 51

- A 27 51 non + c'est juste c'est juste des termes

A 39 : 268 - 273

- A 39 268 noter mot à mot
- E 269 pour quoi
- A 39 270 pasq j'ai: confiance à l'enseignant + c'est pour ça j'ai: euh: j'aime
271 prendre la phrase telle est telle euh:
- E 272 et + vous dites que vous n'avez pas confiance en vous-même
- A 39 273 oui j'ai pas confiance en moi¹

Voir aussi: (A 13 : 38 – 39), (A 15 : 94), (A 17 : 317 – 320), (A 25 : 255 – 258), (A 29 : 61 – 66), (A 36 : 87 – 94), (A 42 : 94 – 95), (A 45 : 104 – 107), (A 50 : 95 – 97), (A 64 : 150).

¹ Rires.

1.2.10. L'utilisation des abréviations

Certains étudiants (A 05, A 17, A 23, A 64), sont très prudents quant à l'utilisation des abréviations. Ils évitent de faire des créations et ils ne recourent qu'aux abréviations très courantes, Et ils préfèrent utiliser des abréviations qu'ils trouvent dans des livres spécialisés du domaine en question ou bien que l'enseignant propose parce qu'ils les trouvent plus justes. Aussi, ils ne recourent aux abréviations que s'ils voient que l'enseignant est vraiment très rapide. Cela confirme l'ignorance de cet étudiant, et de beaucoup d'autres comme lui, de la complexité de la stratégie de la prise de notes, et plus précisément du décalage entre le temps de la parole et celui de l'écriture).

La majorité des étudiants (A 01, A 06, A 07, A 19, A 24, A 25, A 27, A 29, A 36, A 42, A 50) abrègent d'une façon aléatoire. Cela n'est pas sans risque parce que les étudiants risquent de mal interpréter ces abréviations au moment de la relecture des notes prises, surtout si les étudiants ne relisent pas leurs notes prises le plus tôt possible.

Nous précisons que certains étudiants (A25) maîtrisent un aspect de l'utilisation de ces abréviations comme par exemple A 25 qui garde la dernière lettre du terme pour le « limiter » selon son expression mais en contrepartie, l'étudiant ne maîtrise pas d'autres aspects parce qu'il ne garde que la première lettre, la deuxième et parfois la troisième du mot. Dans ce cas, quand il s'agit des termes longs il risque de ne pas pouvoir déchiffrer ce qu'il abrège. Enfin, aucun étudiant ne dit qu'il a appris une règle pour abrégé.

A 01 : 275-280

- E 275 dites moi s'il vous plait quel procédé vous suivez pour abrégé
- A 01 276 j'enlève quelques lettres en sorte que lorsque je vois le mot je peux
277 le lire
- E 278 justement qu'est ce que vous enlevez le plus souvent
- A 01 279 par exemple toujours j'écris tjrs euh comme ça + j'ai pas une façon
280 précise

A 05 : 188- 197/ 217 - 221

- A 05 188 il y a des abréviations comme etc et : il y a beaucoup des
189 abréviations connue c'est ça je les utilise c'est tout - - j'ai pas des
190 abréviations personnelles + les abréviations personnelle j'ai fais
191 dans ma vis seulement par exemple le message le téléphone + j'ai
192 pas entré dans l:
- E 193 est ce que vous préférez utiliser des abréviations personnelles ou
194 bien des abréviations que vous trouvez dans un livre ou que
195 l'enseignant vous donne
- A 05 196 j'aime les abréviations de l'enseignant parce que je fais confiance
197 à l'enseignant
- (...)
- E 217 dites moi + quand l'enseignant parle doucement + est ce que vous
218 utilisez les abréviations
- A 05 219 ah non je fais mot à mot + le mot complet + même quand
220 l'enseignant parle en vitesse et moi je fais de mots clés quand je
221 rentre à la maison directement je l'écris une phrase

A 25 : 267 – 285

- A 25 267 il y a des abréviations qu'on connaît tous par exemple grammaire
268 vocabulaire + et il y a des abréviations que j'utilise
269 personnellement comme code pour moi + par exemple quelquefois
270 mes copines me demandent qu'est ce que c'est que ça qu'est ce que
271 vous voulez dire par cela et par cela + je les utilise pour moi
- E 272 justement quel procédé vous suivez pour créer ces abréviations +
273 ma question est claire
- A 25 274 oui : je garde toujours l'initial la grande lettre la deuxième +
275 quelquefois la troisième + pour comprendre qu'il s'agit de:
- E 276 vous gardez la première lettre la deuxième
- A 25 277 et la dernière

- E 278 et la dernière lettre + très bien + vous gardez la première la
 279 deuxième la troisième et la dernière lettre
- A 25 280 oui + pour euh pour limiter le mot
- E 281 m : et pour quoi vous suivez ce procédé là
- A 25 282 pour pouvoir prendre plus d'informations
- E 283 non + pour quoi vous avez choisi ce euh ce procédé
- A 25 284 parce qu'il y a des mots qui commencent par la même lettre comme
 285 ça je préfère utiliser la deuxième et la dernière pour limiter le mot

Voir aussi: (A 06 : 206- 216 / 222- 224), (A 07 : 186 – 197), (A 13 : 190 – 196), (A 15 : 199), (A 17 : 378 – 392), (A 19 : 200 – 202), (A 23 : 280 – 286), (A 24 : 245 – 355), (A 27 : 211 – 225), (A 29 : 156 – 160), (A 36 : 258 – 267), (A 45 : 229 – 240), (A 50 : 249 – 262), (A 64 : 161 – 171).

1.2.11. Est-ce que les étudiants ont essayé un jour de perfectionner leur stratégie de la PDN ?

Si les étudiants confirment que la prise de notes aide à apprendre et à mémoriser, ils auraient aussi confirmé qu'ils ont un jour pensé à perfectionner leurs façons de prendre les notes. Sinon, dans le cas contraire on peut comprendre qu'ils manquent de véritable conscience de l'utilité de la prise de notes, et même aussi de sa complexité.

Les étudiants ont majoritairement (A 05, A 17, A 19, A 23, A 24, A 29, A 42, A 50, A 64) dit qu'ils n'ont jamais pensé à perfectionner leurs façons de prendre les notes, pourtant ils ont confirmé que la prise de notes permet d'apprendre et de mémoriser. Ainsi, A24 a justifié cela par le fait qu'il voit sa prise de notes s'améliorer « automatiquement », en d'autres termes il confie sa prise de notes au « temps » et il cherche à la perfectionner le plus tôt possible afin d'en profiter au maximum. Cela est un bon indice de l'absence d'une véritable conscience de la grande utilité de la stratégie de la prise de notes.

D'un autre côté certains (A 15, A 27, A 45) étudiants ont donné une réponse positive à notre question mais ils étaient incapables de nous expliquer comment ils ont essayé de le faire. A 25 a essayé de perfectionner sa façon de prendre les notes. Ce n'était malheureusement que vers la fin de sa première année universitaire.

A 24 : 358 - 362

- A 24 358 non + jamais essayé + je la trouve qu'elle s'améliore
359 automatiquement
- E 360 m: c'est à dire vous n'avez jamais pensé qu'il s'agit d'une stratégie
361 qui mérite d'être étudiée et:
- A 24 362 non + waħadha temeġi + avec l'expérience w dzejteni ħadġa ʔadija¹

A 25 : 298 - 306

- A 25 298 j'ai pensé une fois comme quoi à établir comme ça un plan + je ne
299 sais pas : un petit carnet + il serait comme un code de la route pour
300 moi + j'ai pensé l'année passée mais j'ai pas eu de temps parce que
- E 301 c'était c'était à quelle période exactement + au début de l'année: à
302 la fin + au milieu
- A 25 303 précisément lorsqu'on a terminé la première année
- E 304 vous avez terminé l'année + après les contrôles de la deuxième
305 série
- A 25 306 oui euh: euh: mais j'ai pas pu

A 45 : 348 - 349

- A 45 348 oui j'ai essayé mais - - - et c'est cette année quand : quand on a fait
349 le cours - - j'ai essayé de le pratiquer sur le réel mais je n'ai pas pu

Voir aussi: (A 05 : 222-224), (A 15 : 202), (A 17 : 386), (A 19 : 206), (A 23 : 289), (A 27 : 228 – 231), (A 29 : 185), (A 42 : 259), (A 50 : 265), (A 64 : 174).

¹ Elle s'améliore toute seule, je la trouve (la prise de notes) une chose normale.

1.2.12. La conception de la complexité et de l'utilité de la PDN chez les étudiants (une confirmation)

Toujours dans le but de vérifier la conscience de la complexité et de l'utilité de la stratégie de la prise de notes chez les étudiants, nous avons posé certaines questions pour les pousser à dire tout ce qu'ils pensent de la stratégie en question. Les questions vont du plus général au plus pointu: pensez-vous que la prise de notes vous aide à bien apprendre? Pensez-vous que la prise de notes vous aide à mémoriser? Est-ce qu'il vous arrive de mémoriser des notes que vous avez prises avant de les relire? Quand est-ce que cela vous arrive? Est-ce que la prise de notes vous aide à apprendre le lexique français?

1.2.12.1. La PDN aide à apprendre

Tous les étudiants ont répondu par « oui » à la question. Cependant, ils ont, majoritairement, donné des réponses très générales afin d'expliquer « pourquoi la prise de notes aide à apprendre », ou pour développer leurs réponses à cette question, alors qu'ils pouvaient citer les avantages multiples du fait de prendre les notes, dont le plus important est la mémorisation de l'information.

Aussi, certains étudiants ont donné au maximum une cause ou, en d'autres termes, un avantage pour lequel la prise de notes permet d'apprendre : à titre d'exemples, selon A 13 la prise de notes permet de résumer le cours, selon A25, A 39 et A 50 la prise de notes permet de garder les informations que l'enseignant ne dicte pas et A 42 a avoué que les notes prises sont résumées et faciles à mémoriser et aussi selon A 64 grâce aux notes prises on peut résumer le cours dans notre propre style et cela permet de l'apprendre facilement. Et d'autres étudiants étaient incapables d'avancer aucune explication (A19). Tout cela rejoint nos résultats du questionnaire concernant les buts de la prise de notes. Les réponses sont souvent élémentaires et ne sont pas riches.

A 01 : 291 – 294

E 290 pensez-vous que la prise de notes vous aide à bien apprendre

A 01 291 oui + parce que je note que les choses intéressantes et après je la

292 compare avec le cours et des fois quand il y a une chose difficile

293 j'écris l'explication de l'enseignant mot à mot et comme ça je les

294 comprends après

A 19 : 210 - 213

E 210 pensez vous que la prise de notes vous aide à bien apprendre

A 19 211 oui

E 212 comment

A 19 213 m:¹

A 39 : 336 - 346

A 39 336 oui

E 337 comment

A 39 338 pasq des fois l'enseignant ne dicte pas ou bien ne donne pas le

339 cours euh: dicté : ou bien ne donne pas cette idée qu'il est déjà dit

340 que essentielle ou bien c'est pour ça × qu'il est essentiel

E 341 oui et que voulez vous dire par ne donne pas l'idée de l'essentiel

A 39 342 l'enseignant des fois ne dicte pas tout +et: ne parle pas tout ce qui

343 est déjà dicté ou bien + c'est pour ça je fais la prise de notes

E 344 mais comment est ce qu'elle vous aide à apprendre

A 39 345 ah oui elle me z aide à lorsque je rentre par exemple je lire le cours

346 je comprends pas je prends les prises de notes et:

Voir aussi: (A 05 : 225-227), (A 06 : 253 – 260), (A 07 : 237 – 245), (A 13 : 198 – 202), (A 15 : 205 – 206), (A 17 : 396 – 398), (A 23 : 347 – 350), (A 24 : 375 – 379), (A 25 : 319 – 326), (A 27 : 244 – 245), (A 29 : 187 – 193), (A 36 : 293 – 295), (A 42 : 262 – 273), (A 45 : 351 – 354), (A 50 : 286 – 289), (A 64 : 192 – 194).

¹ Rires.

1.2.12.2. La PDN aide à mémoriser

L'expression « la prise de notes aide à mémoriser » renvoie chez certains étudiants interviewés (A01, A05) à l'idée du « résumé » et chez certains (A 27) à l'idée de « la mémoire externe ». Cependant le reste des étudiants (A 06, A 07, A 13, A17, A 19, A23, A25, A 29, A 36, A39, A42, A 45, A 64) ont confirmé que le fait de prendre des notes les aide à mieux mémoriser certaines informations mais ils n'étaient pas capables d'expliquer pourquoi, à l'exception d'A15 et d'A 24 qui ont avancé une explication élémentaire : « fournir un effort favorise la mémorisation de ce qu'on réalise ». Aussi, A 64 a essayé d'expliquer qu'au moment des contrôles il lui est facile de se rappeler ce qu'il a noté.

Les étudiants sont loin de citer et d'expliquer les différents éléments qui favorisent la mémorisation des notes prises: les différentes opérations au moment de la prise de notes, la première lecture des notes prises, la mémoire visuelle, la concentration, etc. Il est vrai qu'il n'est pas facile pour les étudiants de donner des explications fiables et complètes mais nous voulions juste savoir ce que les étudiants pensent de ce point là.

A 01 : 295 - 297

- E 295 pensez vous que la prise de notes vous aide à mémoriser
A 01 296 oui quand je suis fatiguée je lis pas le cours je lis directement la
297 prise de notes parce que c'est peu alors je fais vite je mémorise vite

A 06 : 263 - 265

- A 06 263 oui bien sûr parce que la prise de notes me rappelle beaucoup
264 l'explication du prof quand: je révise le cours si comme je suis
265 avec le prof en classe

A 15 : 209 - 214

- A 15 209 bien sûr parce que ce que j'apprends par cœur je l'oublie mais dans
210 ce que j'apprends par cœur de la prise de notes j'oublie pas
211 même après passer le temps je ne l'oublie pas parce que je suis

- 212 fatiguée pour elle j'ai fait un travail + je suis fatiguée +
 213 pour écrire l'essentiel + je réfléchir et : et : concentrer + je dois
 214 concentrer

A 27 : 248

A 27 248 oui il y a des choses qu'on doit noter sinon - -

Voir aussi : (A 05 : 229-231), (A 07 : 260 – 261), (A 13 : 204 – 205), (A 17 : 400), (A 19 : 215 – 217), (A 23 : 351 – 355), (A 24 : 381 – 383), (A 25 : 329 – 334), (A 29 : 195 – 197), (A 36 : 297 – 299), (A 39 : 349 – 351), (A 42 : 274 – 283), (A 45 : 356), (A 64 : 197 – 200).

1.2.12.3. Mémoriser une information notée avant de la relire

Ainsi, nous avons insisté sur la question qui concerne la mémorisation et nous avons formulé la question suivante : « est ce qu'il vous arrive de mémoriser des notes que vous avez prises avant même de les relire ? ». Aussi, trois étudiants (A 24, A 27 et A 36) seulement ont donné des réponses négatives à la question. Tandis que le reste des étudiants (A 01, A 05 et A06, A13, A 15, A17, A 19, A 23, A25, A29, A 45, A 50, A 64) ont donné des réponses positives « oui » à la question, mais ils n'étaient majoritairement pas capables **d'essayer** de donner des explications.

A l'exception d'A 39 qui a dit qu'« à force de répéter la même information (essentielle) pendant le cours on la mémorise quand on la note» et aussi A 45 qui a évoqué « le rôle de la mémoire visuelle ». D'un autre côté, A 42 a évoqué des conditions pour que cela se réalise : « avoir une idée sur le cours », « le cours ne contient pas beaucoup d'informations ».

Selon L. T. Duclaux

(...) « Les notes servent, même si on ne s'en sert pas » qu'est-ce à dire ? Que le plus essentiel dans la prise de notes, ce ne sont pas tellement les notes elles-mêmes, ces traces sur le papier, que le travail intellectuel d'assimilation accompli pour les prendre. Ce travail qui

consiste à séparer l'essentiel de l'accessoire, pour ne garder que cet essentiel (L. T. Duclaux, 1988, p. 29).

Et selon A. Piolat

La revue ultérieure des notes permet au noteur, selon les lois classiques de l'apprentissage, une solidification de ses savoirs. Mais une raison valable pour le noteur d'être actif pendant une conférence – ou pendant la lecture d'un ouvrage – est que son activité favorise la mémorisation des informations auxquelles il a été confronté (A. Piolat, 2001, p. 101).

Donc, en plus de la fonction de « mémoire externe » ; se rappeler l'information notée en la relisant, la prise de notes offre la possibilité de se rappeler l'information du seul fait de l'écrire, et ce grâce au traitement cognitif du message qui a lieu lors de la prise de notes. Cette dernière stimule des ressources attentionnelles plus que dans une situation de simple écoute (le cas de la non-prise des notes) parce que l'apprenant doit écrire ce qu'il juge important. En d'autres termes, il doit faire appel à ses connaissances antérieures et ce pour contrôler sa compréhension du message de l'enseignant, pendant le cours même. Et en même temps l'apprenant s'efforce d'organiser ces informations sur la feuille. Et cela, à son tour, renforce aussi la connexion ou le lien entre les informations nouvelles et celles déjà possédées.

Aussi, la prise de notes permet de garder certaines informations avant de les relire grâce à la mémoire visuelle. Selon A. Rey :

D'ailleurs, bien souvent, on parvient à maintenir en mémoire certaines informations visuelles en les recodant dans format phonologique qui, grâce à la répétition, permet de lutter activement contre l'oubli. Cependant, lorsqu'il est possible de coder une information dans un format phonologique et visuel, on parvient généralement à mieux mémoriser ce type d'information car le réseau qui représente ces informations est nécessairement plus riche et plus ramifié (A. Rey, 2012, p. 222).

Et aussi, selon L. T. Duclaux :

De nos cinq sens, la vue domine, selon une enquête réalisée par des psychologues, l'homme contemporain reçoit en moyenne 80% de ses informations de la vue ; et seulement 12% de l'audition, 5% du toucher et 1% du goût et de l'odorat (L. T. Duclaux, 1988, p. 106).

A 17 : 403 - 407

- A 17 403 si - - des fois
- E 404 quand est ce que ça vous arrive - - - à votre avis c'est pour quelle
405 raison
- A 17 406 si si: madame si j'ai bien compris le cours j'apprends avec tout
407 simplement la prise de notes

A 29 : 212

- A 29 212 oui: euh des: fois - - quand le cours est facile

A 36 : 302

- A 36 302 du premier coup ah non

A 39 : 354 - 357

- A 39 354 oui + des fois
- E 355 quand est ce que cela vous arrive
- A 39 356 la note qui : que: euh: qu'on a parlé beaucoup plus sur elle + quand
357 je la note je mémorise

A 42 : 286 - 290

- A 42 286 si des fois
- E 287 ça vous arrive souvent
- A 42 288 quand : quand j'ai idée générale sur le : cours et : il n'y a pas
289 les informations beaucoup - - c'est-à-dire je peux je peux
290 mémoriser

A 45 : 366 - 370

A 45 366 oui souvent

E 367 pourquoi à votre avis

A 45 368 c'est la mémoire je pense + quelqu'un qui a une mémoire visuelle

369 par exemple + c'est ma mémoire¹+ ce n'est pas seulement pour les

370 études + si j'écris je souviens

Voir aussi : (A 01 : 300 – 302), (A 06 : 268 – 271), (A 07 : 262 – 270), (A 13 : 208), (A 15 : 217), (A 19 : 219), (A 23 : 356 – 366), (A 24 : 386 – 388), (A 25 : 337 – 340), (A 27 : 251), (A 50 : 294 – 298), (A 64 : 206 – 207).

1.2.12.4. La PDN et l'apprentissage du lexique français

En réalité, à force de réfléchir sur ce que dit un enseignant afin de noter ses termes, on peut les mémoriser. Aussi, à force de noter chez un enseignant on peut apprendre son lexique habituel. Également, prendre en charge ses notes prises implique de chercher dans le dictionnaire les mots difficiles et cela favorise leur acquisition. D'une façon générale se concentrer au moment de la prise de notes sur l'explication de l'enseignant favorise l'apprentissage du lexique.

Cependant, les étudiants ont majoritairement confirmé cette idée (à l'exception d'A 29, et aussi de A 42 et A 50 qui ont avoué qu'ils ne savent pas). Mais les étudiants n'étaient pas capables de l'expliquer. Ou bien ils montrent carrément qu'ils sont incapables d'expliquer (tel A 05, A19), ou bien ils donnent des explications peu compatibles avec notre question (tel A 06), ou bien aussi ils donnent des explications très superficielles (A 07, A 17, A 23, A25, A 27, A 36, A39, A45) (sauf A 64 qui a évoqué la recherche du mot dans le dictionnaire). Cela nous permet d'avancer que ces étudiants manquent d'une véritable conscience de tous les avantages de la prise de notes, sinon ils auraient pu expliquer des idées aussi simples.

¹ Rires.

Et A 24 a donné une réponse qui confirme que les étudiants sont très loin de savoir que la prise de notes est une stratégie complexe. Selon A 24 la prise de notes permet d'apprendre le lexique français parce qu'il s'agit d'une stratégie simple et facile et qui contient peu de mots.

A 05 : 237- 241

E 237 (...) vous pensez que la prise de
238 notes vous aide à apprendre le lexique français

A 05 239 oui elle nous aide beaucoup

E 240 comment

A 05 241 m: - - elle nous aide beaucoup

A 06 : 274-276

A 06 274 oui quand je pris des notes euh: j'écris l'explication des termes +

275 ça ne veut pas réviser le cours je mémorise les synonymes

276 surtout je les utilise même avec mes amis je les utilise

A 23 : 367 - 372

E 367 et : est ce que vous pensez que la prise de notes vous aide à

368 apprendre le lexique français

A 23 369 oui: des fois les profs dit des termes nouveaux je l'écris je les écris

370 pour euh euh enrichir le lexique

E 371 et vous apprenez à utiliser ces termes là dans votre vie quotidienne

A 23 372 oui

A 24 : 393 - 403

A 24 393 je pense oui

E 394 pour quoi à votre avis

A 24 395 parce que si vous prenez des notes vous devez garder des mots

396 nouveaux

E 397 comment
A 24 398 je ne sais pas comment mais parce que parce que la prise de notes
399 est vraiment simple vous pouvez garder des mots c'est à dire il n y
400 a pas beaucoup de mots et je ne sais pas c'est pas une paragraphe
401 que vous n'arrivez pas --- oui je trouve que la prise de note est
402 simple et facile et contient un peu de mots c'est pour ça vous pouvez
403 les prendre

Voir aussi : (A 07 : 271 – 273), (A 13 : 211 – 215), (A 15 : 220), (A 17 : 410 – 411), (A 19 : 222), (A 25 : 343 – 355), (A 27 : 254 – 257), (A 29 : 215 – 218), (A 36 : 305 – 312), (A 39 : 361 – 368), (A 42 : 293), (A 45 : 373), (A 50 : 301), (A 64 : 214 – 216).

1.2.13. La relecture des notes prises

1.2.13.1. Le moment de la relecture des notes prises

Les étudiants revoient, majoritairement, leurs notes prises pendant la période des contrôles tels A 05, A 06, A 01, A 15, A23, A 25, A27, A 36. Cependant deux étudiants seulement (A 17 et A 24) les revoient le plus tôt possible

A 05 : 246-249

A 05 246 demain les contrôles + la nuit je révise les notes elles me rappellent
247 ce que j'ai lu dans le cours + je lis le cours un peu et
248 puis je vois la prise de notes + je rappelle qu'il y a cette chose et
249 cette chose dans le cours

Voir aussi : (A 01 : 307), (A 06 : 183), (A 15 : 165), (A 23 : 377), (A 24 : 416 – 426), (A 25 : 239), (A 27 : 172 – 176), (A 36 : 231 – 233).

1.2.13.2. La manière de relire les notes prises

L'analyse des réponses des étudiants concernant ce point nous a permis de confirmer qu'il n'y a pas, pour tous les étudiants, un moment précis et une façon précise pour relire les notes prises.

a. Un effort fourni / un moment mal choisi

Certains étudiants sont sérieux quant à la façon de la relecture de leurs notes prises, à titre d'exemple A 01 qui fait toutes les opérations suivantes quand ils relit ses notes prises : 1) relire les notes, 2) les comparer avec le cours, 3) vérifier les bonnes notes des mauvaises, 4) apprendre par cœur certaines notes, 4) et mettre certaines notes dans des paragraphes. Mais, malheureusement, ce travail énorme ne va pas donner un bon gain vu la période choisie pour le réaliser, selon A 01 : « une semaine avant les contrôles ». Cela est la preuve d'une seule chose : les étudiants tels A01 reconnaissent que la prise de notes est importante, mais ils manquent d'une véritable conscience de cela.

Grâce aux différentes occasions qu'ils ont vécues, comme les contrôles, ces étudiants ont pu découvrir ce que peut offrir la prise de notes comme avantages. Cela leur a déjà demandé une année ou plus pour le découvrir. Peut être un jour, ces étudiants découvrent que prendre des notes est plus important qu'ils le pensent encore et ils découvrent aussi que pour bien profiter de cette stratégie il est nécessaire de lui attribuer plus d'importance ; la relire le plus tôt possible. Mais combien cela peut demander de temps ? Est ce qu'il ne sera pas trop tard ? Un bon cours sur la prise de notes au moment opportun est donc très légitime.

A 01 : 307- 313

- A 01 307 euh1 une semaine avant les contrôles - - euh je lis les notes et puis
308 les cours je vois les choses que j'ai notées ça veut dire sont
309 importantes alors je les souligne + des fois je prends des notes euh:
310 bonnes je les apprends telles quelles sont + par cœur +

1 Rires.

- 311 des fois je vois par rapport au cours et je les mets dans des phrases
- 312 les mots clés dans des phrases + des phrases à partir du cours ou
- 312 des phrases personnelles + je rajoute des choses

b. Peu d'effort fourni / un moment mal choisi

Certains étudiants, en plus de laisser la relecture des notes prises à la période des contrôles, ne fournissent pas beaucoup d'efforts. Car ils se satisfont de la relecture rapide des notes prises (A 27, A 42, A 50). Et certains étudiants (A 15) comptent seulement sur leurs notes prises. Autrement dit, ils ne donnent pas une grande importance au cours dicté parce qu'ils pensent que les notes prises contiennent tout l'essentiel. C'est comme si ces étudiants ignoraient qu'ils souffrent d'une insuffisance linguistique.

A 15 : 223 – 227

- A 15 223 je les apprends par cœur + j'ajoute rien parce que j'ai pris que
- 224 l'essentiel et j'ajoute rien j'ai peur de faire dans des erreurs
- E 225 est ce que pendant les contrôles vous apprenez par cœur votre
- 226 prise de notes seulement ou bien même le cours
- A 15 227 la prise de notes seulement + le cours je lis seulement

A 50 : 50 / 308 – 312

- A 50 236 ah je lis mais pendant les contrôles j'essaie de bien comprendre
- (...)
- A 50 308 par exemple un passage que je n'ai pas compris dans le cours +
- 309 j'essaie de voir dans mes notes pour bien comprendre
- E 310 c'est tout + sinon vous les réécrivez pas vous les apprenez pas par
- 311 cœur
- A 50 312 non + ah non + jamais

Voir aussi : (A 05 : 246-249), (A 27 : 173 – 267), (A 42 : 192 / 297 – 307).

c. L'effort fourni varie selon le module

Certains étudiants ne fournissent pas le même effort dans tous les modules. A 06 par exemple, quand il s'agit des modules préférés (linguistique pour A06), relit les notes prises dès qu'il rentre chez lui mais quand il s'agit des modules qu'il n'aime pas (littéraires pour A 06) il laisse la relecture des notes prises pour la veille des contrôles. Aussi, pour les modules littéraires il choisit de relire seulement les dernières notes prises, cela veut dire les notes prises dans les derniers cours. Nous expliquons ce dernier point, par l'oubli. Parce que l'étudiant oublie ses vieilles notes prises, donc il se trouve incapable de les déchiffrer. Pour cela il les laisse tomber.

Et A 23, a dit que si l'enseignant n'a pas l'habitude de dicter le cours il essaie de mettre ses notes prises dans un paragraphe sinon il laisse ses notes prises dans leur état brut.

A 06 : 180-194

- E 180 est ce que vous relisez toutes les notes que vous prenez
- A 06 181 euh : pas dans la salle quand je rentre à la maison
- E 182 quand est ce que vous les relisez
- A 06 183 au moment de : du contrôle
- E 184 et vous relisez toutes les notes
- A 06 185 non je relis les derniers cours c'est tout et: pour les premiers
- 186 cours je lis pas mes notes mais je : lis le cours si l'enseignant dicte
- E 187 c'est le cas dans tous les modules
- A 06 188 non euh la littérature seulement euh sinon la linguistique si j'ai un cours
- 189 aujourd'hui cette nuit je vais réviser
- E 190 pour quoi ce n'est pas le cas pour la littérature
- A 06 191 parce que j'étais un scientifique au lycée
- E 192 est ce que ce n'est pas parce que vous prenez des notes non
- 193 aérées par exemple + en littérature
- A 06 194 moi d'origine je déteste la littérature en arabe + en français

A 23 : 181 – 188 / 377 - 380

- A 23 181 non sur des: des papiers volantes
- E 182 très bien + et est ce que vous les réécrivez telles quelles
- A 23 183 je note telles quelles parce que selon : le module + il y a des
184 modules que les enseignantes dictent après j'écris la prise de notes
185 et je la relis une autre fois mais dans le module de technique
185 d'expression écrite euh j'écris telles quelles et je les retenu
186 c'est à dire lorsque l'enseignant dicte je laisse telles quelles
187 et lorsque l'enseignant ne dicte pas j'ajoute quelque chose
188 c'est-à-dire je mets dans des phrases ou dans des paragraphes
- (...)
- A 23 377 j'ai dit tout à l'heure j'écris euh pendant les contrôles j'écris dans
378 des feuilles volantes
- E 379 c'est toujours le cas même cette année là
- A 23 380 oui

d. Un moment bien choisi/ un effort insuffisant

A 07 relit ses notes prises quand il rentre à la maison. Mais apparemment l'effort fourni reste insuffisant parce que l'étudiant a déclaré qu'il ne met pas ses notes prises dans un paragraphe et qu'il ne les apprend pas par cœur. Il se contente, donc, de les relire même s'il ne compte que sur ses notes prises pendant la révision pour les contrôles. Et A 39 n'a pas confirmé clairement qu'il relit les notes chaque jour, il a dit qu'il essaie seulement de retrouver le lien entre les différentes notes mais il ne les met pas dans un paragraphe.

A 07 : 274 - 289

- E 274 que faites vous avec vos notes + comment vous les utilisez
- A 07 275 en rentrant à la maison je relis mes notes et: je les réécrive pas dans
276 un paragraphe je les laisse souvent selon notes et: c'est beaucoup
277 plus utile que des paragraphes

- E 278 pour quoi
- A 07 279 parce que un paragraphe doit être cohérent et tout et les notes
280 comme ça prises d'une ma: c'est:
- E 281 vous les apprenez par cœur
- A 07 282 pas tout à fait par cœur par cœur mais
- E 283 pendant les contrôles vous les apprenez par cœur
- A 07 284 oui pour les contrôles vous les apprenez par cœur
- E 285 vous les mettez dans un paragraphe
- A 07 286 non
- E 287 même lorsque vous ne révisez pas le cours vous les laissez telles
288 quelles
- A 07 289 oui

A 39 : 385 - 395

- A 39 385 je lis pas mal de fois ces notes et: je fais une idée de ces notes là
- E 386 comment vous faites une idée
- A 39 387 la relation de cette note avec cette note
- E 388 vous les mettez dans un paragraphe ou non
- A 39 389 non
- E 390 vous essayez seulement de les comprendre - - vous faites les
391 relations entre les différentes notes
- A 39 392 oui je fais les relations entre les différentes notes c'est tout je fais
393 pas des paragraphes
- E 394 vous réécrivez pas ces notes
- A 39 395 non

e. Un effort fourni / un moment bien choisi

A 17 a dit qu'il relit les notes prises le plus tôt possible en réécrivant les notes prises telles quelles dans un paragraphe. Mais l'étudiant laisse parfois ce travail pour la

période des contrôles. A 24 et A 64 rajoutent leurs notes prises au cours qu'ils résument le plus tôt possible. A 25 essaie de recopier ses notes prises afin de les compléter en se rappelant le cours, il réussit à le faire quand il s'agit de « la veille du cours ». Mais l'étudiant n'a pas précisé s'il fait cela toujours ou souvent.

A 17 : 414 - 428

- A 17 414 avec la prise de notes j'écris toujours des paragraphes et je les mets
415 telles qu'elles est
- E 416 vous les mettez pas avec le cours + où est ce que vous les gardez
417 dans un cahier à part + sur le cahier des cours
- A 17 418 à la fin du cahier
- E 419 oui et quand est ce que vous le faites + quand vous rentrez le soir
420 ou bien avant les contrôles
- A 17 421 euh: quelques fois euh: quelques fois pendant l: madame quand n:
422 quand n: par exemple écrit lcours dans l: brouillon et l'écrit dans l :
423 cahier n: les prise(s) de note(s) je mets dans
424 paragraphe w: des fois fi l: pendant la révision fi les contrôles
- E 425 d'accord très bien c'est à dire quand vous les écrivez sur le cahier
426 du cours vous les laissez pour la période des contrôle(s) + et: quand
427 vous réécrivez le cours ou est ce que vous mettez vos note(s)
- A 17 428 la fin du cahier

A 24 : 410 - 429

- A 24 410 m: je: lorsque je révise le cours je prends euh je prends des notes
411 même du cours et j'ajoute les la prise du notes
- E 412 c'est-à-dire vous résumez le cours et vous rajoutez les notes
- A 24 413 oui oui c'est ça
- E 414 c'est toujours le cas
- A 24 415 oui c'est exactement
- E 416 ça vous le faites la veille des contrôles ou bien le jour même quand

- 417 vous rentrez à la maison
- A 24 418 c'est pas quand je rentre à la maison mais avant les contrôles +
419 j'aime pas travailler dans la période des contrôles
- E 420 vous vous préparez pour les contrôles
- A 24 421 oui
- E 422 alors vous le faites pendant le week end ou bien avec le
423 rapprochement des contrôles
- A 24 424 pas dans le week end mais pendant la semaine par exemple je fais
425 un cours aujourd'hui et j'ai un cours et j'ai la prise de notes +
426 demain ou après demain je: je fais le résumé
- E 427 c'est à dire vous les organisez - - et vous les mémorisez pas ---
428 vous n'essayez pas de les mémorisez + de les apprendre par cœur
- A 24 429 non + j'aime pas prendre par cœur

A 25 : 373 - 382

- A 25 373 c'est pour cela que je préfère les recopier les euh réécrire pour
374 supprimer quelque chose euh euh qui n'est pas importante ajouter
375 des lacunes que j'ai manquées ajouter des points que je
- E 376 qu'est-ce que vous ajoutez
- A 25 377 des points dont je me rappelle et que je n'ai pas écrit oui
- E 378 vous pouvez vous rappelez des choses
- A 25 379 oui oui ou même la nuit du cours be- euh le même
- E 380 et vous pouvez rajouter par exemple des choses que vous cherchez
381 dans le dictionnaire
- A 25 382 oui ça m'arrive aussi c'est pour cela

Voir aussi : (A 64 : 223 – 234).

1.2.14. La différence entre une bonne prise de notes et une mauvaise

Les étudiants ont toujours tendance à donner des généralités comme le fait de dire « grâce à une bonne prise de notes on peut réussir » (A 05, A 06, A 07, A 13, A 27) ou « une bonne prise de notes est celle qu'on peut comprendre (même si mot à mot) » (A 50). Et si parfois il y a une précision, c'est pour parler de « la sélection de l'essentiel » (A 15, A 19, A23, A 25, A 45) ou du « cours résumé » (A01).

Cependant, certains étudiants ont essayé de donner de légères caractéristiques d'une bonne prise de notes, comme par exemple A 17 qui voit que la bonne prise de notes consiste à ne pas laisser les différentes informations prises dans leur état brut mais à les mettre dans un paragraphe et A 23 qui a dit qu'une bonne prise de notes ne doit pas contenir des termes mal compris. Et aussi A 29 qui a plutôt parlé du preneur de notes, qui doit être soumis à une formation pour apprendre à prendre des notes. Selon A 36, A 42 et A 64 une bonne prise de notes doit être organisée.

A 13 : 226 - 228

- A 13 226 euh à travers le sens + le contenu de la prise de notes si: euh la
227 première a un sens + elle peut m'aider + l'autre c'est: je trouve pas
228 qu'elle a un sens

A 23 : 383 - 385

- A 23 383 une mauvaise prise de notes si on a écrit des termes que j- on n'a
384 pas comprend bien et on n'a pas interroge le prof pour pour euh :
E 385 les comprendre + oui et: (...)

A 25 : 391 - 394

- A 25 391 c'est la façon de la prendre + la façon d'apprendre d'écrire les
392 informations + de bien choisir l'essentiel de l'accessoire + de:
393 savoir bien écrire pour quand /en, on/ les relisant on comprend ce
394 qu'on a écrit+ la façon et le contenu

Voir aussi: (A 01 : 316 – 323), (A 05 : 245-249), (A 06 : 289 – 293), (A 07 : 292 – 207), (A 15 : 230 – 235), (A 17 : 431 – 433), (A 19 : 232 – 235), (A 24 : 432 – 434), (A 27 : 270 – 272), (A 29 : 231 -242), (A 36 : 326 – 331), (A 42 : 310), (A 45 : 391 – 393), (A 50 : 215 – 321), (A 64 : 237 – 238).

1.2.15. La différence entre un bon preneur de notes et un mauvais preneur de notes

Cette question a pour but de connaître la conception du preneur des notes chez les étudiants. Ainsi, les étudiants peuvent nous parler d’eux-mêmes en tant que preneurs de notes. Certains d’étudiants ont donné des réponses très générales comme par exemple : « un bon preneur des notes est celui qui fait une bonne prise de notes » ou « si on fait une bonne prise de notes on peut réussir dans les contrôles ».

Cependant beaucoup d’étudiants ont brièvement cité quelques éléments importants : bien suivre l’enseignant (A06, A13), poser des questions (A06), comprendre avant de noter (A23, A 29), comprendre l’objectif du cours (A24), avoir la confiance en soi (A 15), la capacité de comprendre le message reçu de la part de l’enseignant (A17), organiser ses notes prises (A19, A 50). Celui qui a des compétences ! Et le plus de lexiques (27). Se concentrer (A 36), être capable de distinguer l’essentiel de l’accessoire (A 45). Relire les notes prises (A 64).

A 01 : 326 -335

- A 01 326 éh la différence apparait dans le contrôle si on fait une bonne prise
327 de notes on travaille bien dans le contrôle
- E 328 alors l’étudiant qui obtient de bonnes notes au contrôle c'est celui
329 qui prend de bonnes notes dans le cours
- A 01 330 ça peut être le cas et peut être l'enseignant n'aime l'étudiant écrit le
331 cours mot à mot dans le contrôle
- E 332 m: alors si l'enseignant pose des questions sur la prise de notes et
333 si l'étudiant répond bien cela prouve qu'il s'agit d'un bon preneur de
334 notes
- A 01 335 oui

A 06 : 296 - 297

A 06 296 c'est lui qui suit le prof et: peut être qui pose beaucoup de
 297 questions

Voir aussi : (A 05 : 258-263), (A 07 : 310), (A 13 : 231 – 232), (A 15 : 238 – 239), (A 17 : 437 – 441), (A 19 : 238 – 239), (A 23 : 387), (A 24 : 437 – 440), (A 25 : 397 – 398), (A 27 : 275 – 276), (A 29 : 245 – 246), (A 36 : 334 – 336), (A 42 : 313 – 314), (A 45 : 396 – 397), (A 50 : 324 – 325), (A 64 : 241 – 243).

1.3. Conclusion concernant les étudiants d'Oum El Bouaghi

1. Toutes les réponses des étudiants aux différentes questions montrent l'absence d'une véritable conscience de l'utilité et de la complexité de la stratégie de la prise de notes. Les étudiants ont évoqué certains avantages de la stratégie en question (au maximum un ou deux chez chaque étudiant), mais ils n'étaient pas capables de les bien expliquer. Ils ont toujours tendance à donner des généralités, et si parfois il y a une précision, c'est juste pour parler de « la sélection de l'essentiel » et du « cours résumé » et ce pour presque toutes les questions. Cela parce qu'ils ignorent la complexité du fonctionnement de cette stratégie, ce qui les pousse à la considérer comme étant une stratégie très simple et personnelle.

2. L'analyse du questionnaire (la question numéro 02: Avez-vous essayé de découvrir les stratégies qu'il faut mettre en pratique en salle de classe afin d'améliorer votre apprentissage ?) nous a permis de découvrir que nos étudiants sont majoritairement conscients qu'afin de réaliser leur métier d'étudiant ils sont obligés de mettre en œuvre certaines stratégies d'apprentissage dont la plus importante à l'université est la prise de notes.

Cependant, l'analyse de l'entretien nous a révélé que les étudiants n'ont majoritairement jamais essayé de perfectionner leurs façons de prendre les notes. D'un autre côté, en plus de confirmer que les étudiants abrègent d'une façon aléatoire, nous avons aussi remarqué que certains étudiants (par exemple A 64) adoptent une attitude négative

vis à vis de la prise de notes ; autrement dit, au lieu de chercher comment perfectionner leurs façons de prendre des notes ils évitent d'utiliser les abréviations.

Cela confirme toujours l'idée simpliste que les étudiants ont sur la prise de notes. Ils savent qu'elle aide à apprendre mais ils ignorent qu'elle a un statut susceptible de les pousser à la prendre en charge en faisant des recherches sur elle. Tout cela confirme aussi qu'il faut réfléchir sur ce qu'il faut présenter aux étudiants dans un cours sur la stratégie en question.

Les étudiants savent qu'il est utile de prendre de notes surtout à l'université (leur entourage leur a parlé de cela). Mais ce qui leur manque est la véritable conscience de la grande utilité de la prise de notes. Cela peut être réalisé si on explique aux étudiants que la stratégie en question n'a pas une seule utilité mais une multitude d'utilités et aussi il faut suivre les apprenants sur plusieurs séances.

3. Ce n'est qu'en deuxième année universitaire que les étudiants réalisent réellement que la stratégie de la prise de notes est indispensable dans le processus de l'apprentissage (cf. L'évolution de la PDN chez les étudiants, entre la première année et la deuxième année universitaires, p. 508). Aussi, plus le temps passe de la première année à la deuxième année universitaire, plus les étudiants développent leurs façons de prendre les notes sur le plan de l'organisation.

Mais, aussi, en deuxième année universitaire beaucoup d'étudiants n'acceptent pas d'autres changements au niveau de leurs méthodes de prise de notes parce qu'ils se satisfont de leurs niveaux de prise de notes et aussi de leurs niveaux linguistiques. Nous avons pu confirmer ce dernier point, après avoir remarqué que, pour parler de leurs prises de notes au début du cursus universitaire, les étudiants ont, majoritairement, évoqué le problème linguistique, mais pour répondre à la question qui concerne les difficultés de la prise de notes aucun étudiant n'a évoqué le problème lié à la maîtrise linguistique.

Cependant, ils ont toujours tendance à culpabiliser l'enseignant plus qu'à se culpabiliser eux mêmes. Tous les étudiants ont cité l'enseignant, pour répondre à la ques-

tion qui parle des difficultés de la prise de notes ou aussi à celle qui parle de ce qui peut perturber leur attention. Ou encore ils renvoient ces difficultés à la nature du module (littéraire) (cf. La prise de notes d'un module à un autre, p. 556).

Si les étudiants ne se mettent pas en cause (dans leur compétence linguistique) et s'ils ne prennent pas l'initiative d'évoquer la compétence linguistique comme étant une cause de la difficulté qu'ils rencontrent au moment de la prise de notes c'est qu'ils ignorent l'utilité de cette compétence linguistique dans la stratégie de la prise de notes et dans l'apprentissage d'une façon générale.

En plus, certains étudiants ont avoué (ou croient) qu'en deuxième année universitaire ils ne souffrent plus de l'incompétence linguistique (A 36 : 185-199 et A 36 : 312). Et certains d'entre eux ont très bien choisi les formules qui permettent de banaliser ce problème ou de se dégager de toute responsabilité telles « la rencontre de mots difficiles » au lieu de dire par exemple « je ne comprends pas ».

Là on ouvre une parenthèse pour se demander pourquoi les étudiants ont une conception aussi positive de leurs compétences linguistiques. Est-ce que la cause en est l'évolution qu'ont connue leurs niveaux par rapport à ce qu'ils étaient au début du cursus universitaire ? Ou peut être les étudiants sont surévalué par leurs enseignants ? La réponse à ces questions nécessite, sûrement, une enquête.

Mais, ce que nous pouvons confirmer ici, est le rôle très important que peut jouer l'enseignant. Ce dernier ne doit pas se satisfaire de la transmission du savoir mais il doit aussi révéler aux étudiants leurs vrais niveaux linguistiques et aussi le niveau linguistique auquel ils doivent arriver pour réussir leurs prises de notes et leurs apprentissages d'une façon générale.

D'un autre côté, comme nous l'avons déjà dit dans l'analyse de la première question du questionnaire, qui concerne la motivation. C'est bien d'avoir une perception

positive de soi¹ mais il ne faut pas que cela soit l'unique motivation qui nous pousse à apprendre. A cette occasion, nous disons aussi que les étudiants doivent garder cette perception positive d'eux, ils doivent garder leur conviction que leurs compétences linguistiques ont connu un très grand épanouissement par rapport à leur arrivée à l'université.

Mais en contrepartie ils doivent aussi avoir la conviction qu'il faut travailler de plus en plus pour arriver à un stade meilleur. Les étudiants doivent avoir pleinement conscience de leurs valeurs et de leurs capacités. En d'autres termes, ils doivent avoir la perception positive de soi qui leur offre la conviction qu'ils peuvent arriver à un stade encore meilleur que celui auquel ils sont arrivés. Et, l'enseignant doit ainsi révéler à l'apprenant son vrai niveau (surtout linguistique) tout en l'encourageant.

Aussi, ce n'est qu'en deuxième année universitaire que certains étudiants (A 07) ont vu leurs notes prises progresser. Tous ces arguments nous laissent dire qu'on doit anticiper ce retard, que ce soit au niveau de la technique de la prise de notes ou de la conception de la stratégie chez les étudiants. Et ce en présentant à l'apprenant les clés et les piliers d'une bonne prise de notes dont le plus important est la maîtrise linguistique et en leur expliquant qu'il ne faut pas noter seulement sur « l'habitude », et aussi en aidant les apprenants à surmonter les obstacles qu'ils peuvent rencontrer afin de perfectionner leur prise de notes et en faisant un suivi avec les apprenants quant à cette stratégie. Tout cela doit avoir le même but qui est « la réussite de l'apprenant ».

4. Il y a de très grandes lacunes dans la présentation d'un cours sur la prise de notes aux étudiants, ainsi que dans sa programmation. Cela est dû à notre avis à l'objectif visé derrière un tel cours. Apparemment l'objectif n'est nullement de développer le savoir faire chez les étudiants, quant à cette stratégie. Mais il s'agit toujours de présenter un apprentissage inerte, parce que le cours est présenté très tardivement et ne connaît aucun suivi ultérieur pour vérifier l'évolution des compétences des étudiants à prendre des notes.

¹ A l'occasion de la première question « pour quoi vous avez choisi la français comme filière ? » Trois étudiants ont dit qu'ils ont choisis cette filière parce qu'ils maîtrisent le français parfaitement. Mais aucun de ces étudiants ne fait partie du groupe d'étudiants interviewés.

5. La prise de notes apparaît simple et facile parce que tout le monde le fait. Mais en réalité son acquisition n'est jamais gratuite ni facile. Certains étudiants (A 06, A 07, A 13, etc.) ont vécu des expériences difficiles pendant leurs scolarités avec des enseignants qui ne leur dictent pas le cours (cf. Un regard critique sur les expériences vécues par les étudiants, p. 447). Certains ont perdu des points et n'ont pas eu de bonnes notes pendant les contrôles parce qu'ils n'ont pas pris des notes ou n'ont pas fait une bonne prise de notes (A 15) (cf. L'évolution de la PDN des étudiants au cours de la première année universitaire, p. 502).

En réalité, la période des contrôles est un véritable stimulateur de la conscience de l'utilité de la stratégie de la prise de notes chez les étudiants parce que parfois cette conscience est impossible à réveiller grâce à des conseils seulement. (cf. quand est ce que les étudiants ont commencé la prise de note ? p. 439. L'évolution de la PDN des étudiants au cours de la première année universitaire. P. 502). Ainsi, il faut anticiper cela par un cours dans lequel on doit expliquer à l'apprenant l'utilité et la complexité de la stratégie de la prise de notes.

Mais cela n'empêche pas que les enseignants puissent parfois influencer les étudiants en leur parlant de la prise de notes (A 64 : 126 - 128). Nous expliquons cela par la prédisposition de certains étudiants à suivre les conseils des enseignants (ou de l'entourage), ou bien par la façon de l'enseignant de donner ses conseils. Mais malheureusement nous avons remarqué que la majorité des étudiants n'ont pas suivi les conseils des enseignants et ont commencé la prise de notes après avoir passé par une expérience plus stimulante.

6. L'analyse des entretiens a aussi permis de confirmer le rôle très important que joue l'enseignant dans la prise de notes chez les étudiants. Et ce par sa façon de présenter le cours : l'enseignant ne doit pas être très rapide au moment de l'explication, il doit maîtriser les différents éléments qui permettent à l'apprenant de sélectionner l'essentiel de l'accessoire dans un cours. Et aussi l'enseignant doit être capable de maîtriser sa classe et d'établir le calme et aussi le plaisir pendant l'apprentissage.

Certains étudiants ont cité parmi les difficultés, surtout au début du cursus universitaire : le changement de la relation entre l'enseignant et l'apprenant. Certains enseignants sont très sévères avec leurs étudiants (A 13 : 91-94). Cela n'est guère sans effets négatifs sur l'apprentissage des étudiants, parce que ce genre de relation crée une peur excessive chez l'étudiant, cela ne lui permet pas de parler, de participer et de telle façon il risque de perdre la concentration et aussi la capacité de prendre des notes.

7. les étudiants ont tendance à noter dans leur langue maternelle. Nous supposons qu'il est utile dans un cours sur la stratégie de la prise de notes d'insister sur le fait qu'il est nécessaire de fournir un effort pour noter en français et d'éviter de le faire en arabe. Cela leur permet de s'habituer et d'acquérir une confiance en soi.

8. A l'occasion des deux questions « qu'est ce qui perturbe votre attention ? » et « quand est-ce que vous trouvez qu'il est difficile de prendre des notes ? », nous avons remarqué que les étudiants ont donné plus d'éléments dans leurs réponses à la deuxième question que dans leurs réponses à la première question. C'est comme si les étudiants ignoraient que tout ce qu'ils ont cité comme handicaps à leur prise de notes et aussi perturbateur de leur attention comme par exemple « la préparation matérielle » (les stylos). Et aussi nous avons remarqué qu'aucun étudiant n'a cité « la difficulté de rester concentré vers la fin de la séance ».

Selon A. Piolat

Les étudiants notent de moins en moins au fur et à mesure de l'avancée du cours et retiennent de moins en moins (A. Piolat, 2001, p. 31).

L'attention est donc un facteur très important dans l'apprentissage d'une façon générale et dans la stratégie de la prise de notes d'une façon particulière. Et pour cela elle nécessite d'être prise en charge par l'enseignant. Selon C. Delannoy :

(...) C'est, aujourd'hui, le mérite de la Gestion mentale de rappeler aux enseignants que l'attention elle-même doit s'éduquer : ordonner à un élève d'être attentif ne suffit pas à lui indiquer en quoi consiste une attention efficace. (...) (C. Delannoy, 1994, p. 26).

D'un autre côté, apprendre aux étudiants à réfléchir sur leur attention c'est en quelque sorte leur apprendre à se mettre en cause, quant à leur « échec de l'apprentissage, ou plus précisément la prise ou encore de rester attentifs », au lieu de mettre toute la responsabilité sur l'enseignant. Selon R et J. Simonet (R et J. Simonet, 1998, Paris, p. 25) :

La prise de notes nécessite un effort permanent d'attention et de concentration. Il s'agit d'une écoute active. En fait, il n'y a pas de recette efficace parce qu'il s'agit d'un effort personnel, mais certains facteurs aident l'apprenant de suivre et de bien écouter pendant le cours parmi lesquels.

- Avoir suffisamment de connaissances préalables sur le sujet à aborder permet à l'apprenant de suivre le déroulement de la leçon, parce qu'il se trouve capable de comprendre la majorité des informations présentées par l'enseignant. Cela lui permet de comprendre l'objectif du cours et de sélectionner l'essentiel.

Plus l'apprenant a des connaissances sur le sujet traité, plus c'est facile pour lui d'écouter, de comprendre et de noter. Avoir des informations sur le sujet du cours permet à l'apprenant d'avoir des points de repère qui l'aident à percevoir le message de l'enseignant et de le comprendre. Ecouter dépend donc de la facilité de comprendre le message et inversement, plus on comprend le message facilement plus on est encouragé à écouter et à suivre la suite du cours.

- Deuxième facteur aidant l'apprenant à se concentrer avec l'enseignant : connaître les différents éléments qui permettent de repérer l'articulation du cours : l'introduction, les débuts et les fins des différentes parties et sous-parties du cours. Ces éléments permettent de structurer le cours. Grâce à l'introduction on anticipe ce qui arrive dans le reste du cours et connaître les différentes parties permet de connaître les points essentiels du cours.

Ainsi, l'enseignant joue un rôle très important. Il doit se préoccuper d'aider l'apprenant à mieux recevoir le message, en évitant de passer d'un thème à un autre sans

avertissements (au moyen de l'intonation et des gestes par exemple) et aussi en évitant de retourner en arrière plusieurs fois.

Aussi, selon A. Piolat la redondance dans le message de l'enseignant n'est pas sans effets positifs parce qu'elle permet de lutter contre le bruit et la fatigue. Parce que cette redondance donne au preneur de notes plus d'occasions de rattraper l'enseignant.

Les messages construits en parlant sont très redondants. Cette redondance permet de lutter contre le « bruit », qu'il s'agisse d'un bruit réel ou d'un bruit psychologique comme la fatigue. Ainsi, le message même lorsqu'il est altéré peut encore être interprété et compréhensible car il reste suffisamment d'informations. Si, lors d'une conférence, un voisin bavarde bruyamment ou si son téléphone portable - qu'il a malencontreusement oublié d'éteindre - sonne, le message du conférencier peut encore être intelligible parce qu'il est redondant. L'auditeur attentif parvient ainsi à reconstituer un énoncé qui n'a pas été entièrement entendu (A. Piolat, 2001, p. 74).

Enfin, après tout ce que nous venons de dire, nous rappelons que la mobilisation des ressources attentionnelles dépend essentiellement du degré d'expertise du preneur de notes : la maîtrise de la langue et des procédures abrégatives. (cf. Bilan (des questions de huit à dix-sept), p. 292.) Et sans oublier aussi la préparation matérielle.

2. Le groupe test (les étudiants de Constantine)

Nous rappelons qu'avant d'arriver à arrêter notre public principal qui est les étudiants de la deuxième année du département de français à l'université d'Oum El Bouaghi, nous avons, d'abord, élaboré plusieurs ébauches parmi lesquelles celle que nous avons réalisées avec les étudiants de la première année du département de français à l'université de Constantine et ce enfin d'année. Ainsi, nous avons vu qu'il est utile de garder des entretiens que nous avons réalisés avec certains de ces étudiants pour les utiliser comme des témoins afin de vérifier certains résultats que nous avons obtenus avec les étudiants de l'université d'Ou El Bouaghi. (La comparaison est faite au niveau des éléments communs entre les deux groupes d'étudiants, comme par exemple l'expérience de la première universitaire).

2.1. Les questions

Les étudiants appartenant à l'université de Constantine sont au nombre de six, dont cinq filles : A 91 (21 ans), A 92 (23 ans), A 99 (26 ans), 104 (?) et 105(?) et un garçon A 97 (21 ans). Au moment où nous avons fait l'entretien avec ces étudiants nous n'avons pas encore arrêté les questions définitives. Pour cette raison il y a aussi, quelques différences entre les questions posées aux étudiants d'Oum El Bouaghi et celles posées aux étudiants de Constantine. Pour ces derniers nous avons posé les questions suivantes :

- 1- Quels sont les buts de la prise de notes ?
- 2- Est-ce que prendre des notes vous demande plus d'attention ?
- 3- Comment voyez-vous vos notes changer d'un cours à un autre ?
- 4- Comment voyez-vous vos notes changer du début à la fin de votre première année universitaire ?
- 5- Quand est ce que vous avez commencé l'habitude de prendre des notes ?
- 6- Quand est ce que vous trouvez qu'il est difficile de prendre des notes ?
- 7- Il vous arrive de prendre des notes en utilisant la langue arabe ?
- 8- Pensez-vous que votre expérience scolaire a joué un rôle important sur votre façon de prendre des notes ?
- 9- Vous préférez utiliser une façon de prise de notes personnelle ou bien suivre une façon que l'enseignant vous présente ?
- 10- Est-ce que vous relisez vos notes à la maison ?

Nous rappelons qu'aussi avec les étudiants de Constantine, il nous était parfois impossible d'avancer certaines questions et encore on était parfois obligé de formuler d'autres questions afin d'aider les étudiants à répondre. Et nous précisons qu'avec ces étudiants nous avons toujours parlé au masculin, et cela juste pour continuer de la même façon avec laquelle nous avons commencé notre analyse au niveau du questionnaire.

2.2. L'analyse des réponses des étudiants

2.2.1. Les buts de la prise de notes

Notre question destinée aux étudiants de l'université de Constantine sur les buts de la prise de notes n'était pas subjective comme celle que nous avons posée aux étudiants de l'université d'Oum El Bouaghi. Nous rappelons que pour les étudiants d'Oum El Bouaghi la question était la suivante : « quand et pourquoi vous prenez des notes ? », donc ils sont censés nous dire ce que les motive eux à prendre des notes. alors que la question que nous avons posée aux étudiants de Constantine était la suivante : « quel est le but de la prise de notes ? » dans ce cas les étudiants ne sont pas obligé de parler d'eux même mais à tout simplement de citer tous les buts de la prise de notes.

Malgré cela, les étudiants de l'université de Constantine ont adopté la même attitude que les étudiants d'Oum El Bouaghi, en d'autres termes chaque étudiant a présenté un seul but et parfois des réponses très générales. D'un autre côté un étudiant (A 105) a déclaré au début qu'il n'a pas l'habitude de prendre les notes, mais après il a dit qu'il est obligé de prendre des notes dans le module de l'épistémologie. Et il a continué l'entretien avec nous. Nous supposons qu'il, a avec sa réponse, essayé d'éviter de répondre à la question, parce qu'il n'a pas de réponse.

a. Des réponses générales et peu précises

A 91 : 2

A 91 2 pour compris mieux

A 104 : 2 - 4

A 104 2 plus d'information + culture générale + pour mieux comprendre le
3 contrôle + l'information on la trouve pas chez les étudiants qui pas
4 toujours prennent les notes + je compte sur moi-même

b. Garder ce que l'enseignant ne dicte pas

A 92 : 2 - 5

- A 92 2 mon but + je peux vous dire mon but permet quand je prends la prise de
3 notes la première chose auquel je pense c'est quand cette chose on écrit
4 pas sur cahier et le prof nous dit il faut la noter + et il y a quelque chose
5 qu'on écrit pas sur cahier (...)

c. Eviter d'apprendre par cœur ce que l'enseignant nous dicte

A 99 : 2

- A 99 2 c'est pour ne pas prendre par cœur

d. Je ne prends pas des notes

A 105 : 2

- A 105 2 personnellement je ne: fais pas je: pas la prise de notes
E 3 pour quoi
A 105 4 euh il y a comme épistémologie le prof explique le cours et nous obligé
5 prendre les notes
E 6 il vous demande de le faire + de prendre les notes
A 105 7 ça dépend + des fois c'est lui qui dit et des fois c'est nous prendre les
8 notes pour les contrôles c'est tout pour la révision

2.2.2. L'attention au moment de la prise de notes

Ainsi, en ce qui concerne la question qui concerne l'attention au moment de la prise de notes « la prise de notes vous demande plus d'attention ? », et toujours comme les étudiants de l'université d'Oum El Bouaghi, les étudiants de l'université de Constantine ont répondu par « oui » (sauf A 105). Mais ils n'étaient pas capables d'expliquer pourquoi, sauf un étudiant (A 92) qui a précisé qu'elle nécessite plus d'attention parce qu'il faut sélectionner l'essentiel. Aussi, A 97 a utilisé intelligemment les opérations que nous leur avons présentées dans le questionnaire : « Lors de vos prises de notes,

dans quel ordre chronologique mettriez-vous ces opérations : écrire - comprendre - écouter (le cours) - sélectionner (l'essentiel) - analyser ? »¹. Et A 104 a expliqué que prendre des notes demande de l'attention parce qu'il faut regarder l'enseignant.

A 92 : 8 - 26

- A 92 8 l'essentiel pour moi + quand j'entre en classe je ne dois parler + je ne dois
9 tourner et je mets la concentration sur les lèvres et yeux du prof + où il
10 veut aller avec ses regards + donc je me concentre beaucoup sur ce qu'il
11 dit et ce qu'il fait avec les yeux parce que ça compte beaucoup pour moi et
12 + je veux comprendre doublement - - parce que concentrer avec la parole
13 c'est déjà bien et concentrer avec les yeux c'est déjà une image + donc tu
14 garde le son et l'image + alors tu mémorise la chose deux fois + donc c'est
15 déjà bien puisque the short Memory et on a la mémoire euh t^wwila² + donc
16 à chaque fois quand tu répète la chose tu insiste pour : pour ne pas oublier
17 jamais + quand tu garde la chose tessema tersex³ fi la mémoire une chose
18 qui a vraiment un sens et qui reste et qui a maḏ¹moune kebir⁴
- E 19 où est la prise de notes dans tout cela
- A 92 20 quand il quelque chose qui me marque dans la tête + quelque chose qui
21 concerne + une chose que je n'ai compris auparavant ou bien + euh
22 comme j'ai dit tout à l'heure les trois cas le schéma et quand quelqu'un
23 parle + une chose qui me marque dans la tête - - - moi je concentre

1 Nous rappelons qu'aussi avec les étudiants de Constantine (trente étudiants), nous avons fait un questionnaire, mais parce que ce dernier présente des différences avec celui que nous avons présenté aux étudiants d'Oum El Bouaghi, cela ne nous a pas permis de le garder et de l'analyser. Parmi les différences, la question même qui traite les différentes opérations au moment de la prise de notes, avec les premiers essais nous avons proposé cinq opérations mais dans le questionnaire définitif nous n'avons gardé que quatre. En d'autres termes, nous avons enlevé « analyser » parce que nous avons remarqué que ce dernier a provoqué beaucoup d'ambiguïté chez les étudiants. Et l'étudiant « A 97 » fait partie d'une strict minimum (ou peut être le seul) qui a compris la signification du terme (analyser) dans la stratégie de la prise de notes.

² t^wwila: longue, (la mémoire à long terme).

³ L'information reste gravée dans la mémoire

⁴ Une grande importance.

24 toujours mais si je dois écrire quelque chose ma concentration est
25 profonde + la prise de notes c'est écrire l'essentiel et ce qu'on trouve pas
26 sur le cahier

A 97 : 5 - 10

A 97 5 ah bien sûr oui prendre des notes me demande plus d'attention + écouter
6 + analyser en même temps et : troisièmement écrire - - donc la tâche se
7 redouble mais au fur et à mesure on s'habitue de les prendre c'est-à-dire
8 euh :ça fait rien avec les jours
E 9 avec le temps elle ne demande plus d'attention
A 97 10 oui c'est pas l'attention qu'on avait au début

A 104 : 6 - 7

A 104 6 bien sûr pasq quand je décide de prendre des notes c'est-à-dire il faut
7 regarder l'enseignant il faut que je vais faire attention

Voir aussi : (A 91 : 4), (A 99 : 4), (A 105 : 12).

2.2.3. La prise de notes d'un module à un autre

Pour ce point nous avons remarqué que les étudiants de l'université de Constantine ont présenté les mêmes idées rencontrées avec les étudiants de l'université d'Oum El Bouaghi.

a. Quand il s'agit d'un module littéraire les étudiants ont tendance à éviter d'utiliser les abréviations, à garder au maximum les mots complets (et peut être ils notent mot à mot) et ce pour garder le style (A 92) ; et aussi les étudiants ont tendance à noter dans le même enchaînement proposé par l'enseignant afin de pouvoir garder le plus d'exemples d'une façon organisée (A 104). Mais quand il s'agit d'un module qui n'est pas littéraire, les étudiants abrègent et notent par des mots clés et des schémas (A104).

Ainsi, sans préciser les modules A 91 a dit que dans certains modules, il note des mots clés mais dans certains modules il note les mots nouveaux ! Et selon A 105 le seul changement réside dans les termes utilisés d'un module à un autre.

A 92 : 38 - 47

A 92 38 la différence peut être par exemple dans la + ce sont des choses
39 exactes des règles techniques donc j'utilise des symboles ça + supprimer
40 c'est-à-dire la façon de prononcer un nom ou un mot + donc j'utilise des
41 symboles comme ça par exemple que an il y a un a nasal plus n donc je
42 garde le a et je supprime le n et puis j'écris le symbole exactement donc
43 c'est quelque chose de technique + j'utilise les symboles - - - mais dans
44 la littérature bien sûr on doit garder les mots + il y a des mots nouveaux
45 qu'on connaît pas auparavant par exemple il y a euh +euh+ il y a un mot
46 dans ma langue mais que j'ai oublié - - il y a des mots que la première
47 fois je fais la rencontre je les note - - - et moi j'ai l'originalité

A 91 : 11 - 13

11 il y a des modules je note les mots qui sont: nouveaux pour moi et il y a
12 des modules je note des : des: mots clés et: j'ai j'essaie de faire un
13 paragraphe

A 104 : 9 - 21

A 104 9 il y a des matières où je prends des notes avec des tirets seulement des
10 tirets + il y a des matières où je fais des schémas exemple teeo il faut
11 expliquer toujours avec des schémas
E 12 dans quel cas vous utilisez les tirets
A 104 13 quand il y a des informations
E 14 mais même en teeo il y a des informations
A 104 15 oui mais en littérature il y a elle nous donne des polycopés + je ne peux

16 changer les sous titres - - - par exemple l'enseignant si : quand il écrit sur
17 le tableau il écrire même des petites choses - - - on doit noter parce que
18 l'enseignant quand il donne des choses il n'est pas capable + quand il les
19 dicte il ne va pas les écrire - - - mais quand il y a plus de détails c'est
20 difficile mais quand tu prends des notes tu trouves une simplicité tu
21 comprends mieux

b. Les étudiants mettent en cause l'enseignant. Quand ce dernier explique bien, cela permet à l'apprenant de comprendre et ainsi de prendre beaucoup de notes et vice versa (A 91, A 99). Aussi, parfois l'enseignant explique très rapidement est cela ne permet pas aux étudiants de faire une bonne prise de notes (A 97). Selon A 97 un bon enseignant est celui qui répète beaucoup l'information.

2.2.4. Du mot à mot aux mots clés

Nous n'avons pas posé une question sur ce point aux étudiants de l'université de Constantine, mais nous avons pu comprendre à partir de la réponse d'A 97 à la question qui concerne « la prise de notes d'un module à un autres », que l'étudiant préfère noter mot à mot mais il ne le fait que lorsqu'il se trouve contraint (A 97 : 31 – 37).

A 97 : 12 - 37

A 97 12 des fois selon la rapidité de l'explication du prof + cela où j'utilise une
13 très grande attention et une grande peine pour les écrire ou enregistrer
14 parce que je sais bien il va pas répéter--mais il y a des prof qui répètent
15 jusqu'à ce qu'on comprenne
E 16 quelle situation vous préférez
A 97 17 ah bien sûr li j^ʔawed bezef¹ -- parce que cette méthode + cette
18 méthode permet à tout le monde de comprendre et surtout +
19 surtout les prof qui citent des exemples qui te facilitent la compréhension

¹ « Celui qui répète beaucoup ».

- 20 /// le genre d'écriture jetebedel¹ + lisible illisible + lisible pour mois c'est
- 21 tout
- E 22 par exemple
- A 97 23 je complète pas des mots + je conjugue pas bien--j'écris à façon +
- 24 l'essentiel nefhemha + même ki nroh ledar
- 25 wa nhazha manektebehef hija baʔed + nektebha mlih²
- 26 + je respecte tout la conjugaison l'orthographe
- E 27 ça c'est dans le cas où l'enseignant est rapide
- A9 7 28 oui
- E 29 sinon, si l'enseignant ne fait pas vite et répète l'explication
- A 97 30 je rapporte l'essentiel de ce qu'il est entrain de dire
- E 31 avec des phrases entières et des mots complets ou bien
- 32 vous utilisez des abréviations et des signes
- A 97 33 j'écris correctement parce que j'ai suffisamment de temps pour écrire et
- 34 organiser
- E 35 si vous trouvez le temps vous écrivez tout en entier + vous
- 36 n'utilisez pas l'abréviation³
- A 97 37 sauf que quelques mots

Voir aussi : (A 91 : 6 – 10), (A 99 : 6 – 9).

¹ « Change ».

² « L'important pour moi est de la comprendre et quand je rentre à la maison je ne la réécrit pas telle quelle mais je la corrige ».

³ J'insiste.

2.2.5. L'évolution de la prise de notes au cours de la première année universitaire

a. Deux étudiants (A 91, A 92) ont précisé que grâce aux contrôles ils changent leurs façons de prendre les notes, parce qu'ils découvrent les enseignants qui posent le plus de questions sur les notes prises.

A 91 : 15 - 18

A 91 15 oui + la première série je compris pas la méthode de l'enseignant mais la
16 deuxième série j'ai habitude la méthode de l'enseignant + j'essaie toujours
17 de compris l'explication de l'enseignant + je connais la méthode de
18 l'université

A 92 : 63 – 65

A 92 63 si l'enseignant nous fait l'habitude de rendre les cours alors je fais pas la
64 prise de notes mais si l'enseignant nous habitue à analyser il laisse le
65 champ ouvert mais encadré c'est-à-dire organisé

b. Certains étudiants n'attendent pas la période des contrôles, mais ils doivent toujours attendre un certain temps pour voir chez quel enseignant il faut prendre des notes. Nous remarquons que les étudiants (en première année universitaire) ne considèrent pas la prise de notes comme une stratégie indispensable dans le processus de l'apprentissage mais qu'ils essaient de répondre aux besoins de leurs enseignants. En d'autres termes, si l'enseignant aime que les étudiants prennent des notes, alors ils le font.

A 92 : 49 – 54

A 92 49 au début d'année euh je pose pas des questions je fais rien je regarde
50 seulement mais après quinze jours j'e commence participer et je
51 développe et j'ai vu qui l'enseignant qui aime prendre chez lui la prise de
52 notes + avant je fais pas les schémas avant j'essaie j'écoute beaucoup
53 plus + le prof pour voir sa façon de donner le cours - - mais après
54 à la fin je sais ce qu'il faut + ce qu'il faut pas

c. Plus le temps passe, plus les étudiants ont tendance à mieux organiser leurs notes prises, et à mieux prendre les notes. Mais, ils renvoient toujours cela à l'habitude (A 104). (Certains étudiants (A 104) ont du mal à préciser leurs réponses).

A 92 : 56 - 60

A 92 56 m: - - c'est tout + l'organisation + au début d'année je suis organisée + et
57 la prise de notes n'importe comment + après non - - avant je fais la
58 prise de notes n'importe le comment mais après non je
59 fais les points les tirets les choses essentielles et je fais les étoiles dans les
60 autres choses par exemple

A 104 : 23 - 28

A 104 23 quand j'ai pris mes notes au cours de l'année je développe ma culture jour
24 après jours en français c'est-à-dire je suis très bien + j'écris bien c'est-à-
25 dire il y a un développement
E 26 est ce que votre façon de prendre les notes est plus rapide
A 104 27 dans les premiers temps elle est plus mais avec le temps tu as l'habitude
28 elle sera moins mais: mieux il ya des choses intéressants

d. Sans très bien développer, A 97 a dit qu'au début de sa première année universitaire il prenait beaucoup de notes mais enfin d'année la quantité de notes prises a diminué.

A 97 : 61

A 97 61 au début les cours + je prends beaucoup mais après fwija¹

e. A 99 a raconté son histoire avec la prise de notes à l'université mais en préparant un premier diplôme. En préparant un premier diplôme, l'étudiant a connu des diffi-

¹ Un peu.

cultés à sélectionner l'essentiel, ainsi au département de français il a rencontré un autre problème qui concerne « la langue ». Nous avons remarqué que l'étudiant a renvoyé son acquisition de la compétence de sélectionner l'essentiel à l'habitude. Mais il n'a pas vu sa compétence de prendre des notes au département de français changer au cours de la première année universitaire.

A 99 : 11 - 21

A 99 11 m: je conte du début parce que j'ai trois bac j'ai fait dans la première
12 informatique je suis : je suis pas organisée je ne sais pas je ne sais pas
13 comment la prise de notes ou j'apprends pas la prise de notes +
14 j'apprends tout même quand l'enseignant sort du sujet euh hors sujet
15 moi j'a je: prends des notes mais avec l'habitude surtout l: deuxième
16 spécialité je: prends peu c'est tout mais j'ai bonne notes pour cette: euh
17 prise de notes c'est-à-dire la prise de notes ma prise de notes est dans le:
18 est correct + maintenant le problème pour moi en français c'est: c'est: la
19 langue - - le: rendement en d'autres filières est mieux qu'en français
E 20 est ce qu'il y a un changement entre le début d'année et la fin d'année
A 99 21 kif kif

f. Nous avons déduit à partir de la réponse d'A 105 que si l'étudiant ne prend pas soin de sa prise de notes et que s'il prend des notes d'une façon forcée, il ne développe jamais sa stratégie. En d'autres termes, l'étudiant dans ce cas, ne va pas réfléchir comment ou même pourquoi prendre des notes, comme A 105 qui s'est trouvé obligé de prendre des notes dans le module de l'épistémologie et n'a pas pu répondre à la question « pour quoi prenez-vous des notes ? » ; et aussi pour répondre à la question « comment voyez-vous notes changer au cours de votre première année universitaire ? » l'étudiant a dit qu'au début il prenait seulement les définitions et en fin d'année il prend n'importe quoi, le plus important est de prendre la plus grande quantité de notes. Et ce pour la simple raison que l'étudiant n'a pas réfléchi sérieusement sur sa façon de prendre des notes. Mais il veut simplement répondre à la volonté de l'enseignant pour avoir une bonne note.

Nous confirmons là que la prise de notes nécessite de la part de l'apprenant une bonne volonté (d'apprendre) et de la part de l'enseignant celle de réfléchir sur la meilleure façon de pousser l'étudiants à prendre des notes. Nous supposons qu'il faut en plus de ne pas dicter à l'apprenant certains éléments du cours, l'enseignant doit aussi parler continuellement des avantages de la prise de notes.

A 105 : 17 - 23

- A 105 17 comment je vais dire¹ par exemple moi la prise de notes j'utilise sauf dans
18 épistémologie + au début je sais pas qu'il faut prendre des notes pour
19 travailler dans le contrôles mais j'ai cherché et on m'a dit il dans
20 épistémologie il faut prendre des notes pour travailler + alors maintenant
21 l'enseignant explique et moi je prends des notes - - avant je prends les
22 définitions mais à la fin je prends n'importe quoi + qui a une relation
23 avec le cours

2.2.6. Quand est ce que les étudiants ont commencé la stratégie de la prise de notes ?

Avec les étudiants de Constantine, nous avons remarqué qu'ils ont vécu des moments « difficiles » qui les ont poussés à apprendre à prendre des notes, par exemple A 97 qui a étudié en septième chez une enseignante de français qui sanctionnait les élèves qui ne ramenaient pas leurs cahiers sur lesquels ils devaient prendre des notes (les synonymes des termes). Nous voulons dire derrière tout cela que sensibiliser les apprenants de la stratégie de la prise de notes n'est pas simple et ne se réalise pas en répétant seulement la phrase : « prenez des notes c'est intéressant »

¹ Rires.

a. Au collège

A 97 : 39 - 50

- A 97 39 men bekri¹
- E 40 depuis quand exactement
- A 97 41 : je pense en septième année + hada ida kan mef fi sixième année² grâce
- 42 à mes profs surtout en septième grâce à mon prof (...) hija li kenet tekdeb
- 43 fi sabora³ et nous charge d'écrire - - si tu ramène pas les cahiers elle va
- 44 t'expulser + fi les contes par exemple les paragraphes + par exemple
- 45 neqraw 7^fela dar esbit^rar⁴ + elle pose la question + des mots à expliquer –
- 46 parfois elle pose à quelqu'un qu'est ce que ça veut dire « cave » + Ah
- 47 vous connaissez pas cave + alors elle écrit sur tableau + et après elle
- 48 nous demande ce qu'elle écrit sur le tableau + elle nous demande de
- 49 l'écrire sur le petit cahier -- et comme j'aime faire je les écris même en
- 50 histoire + j'écris les dates des évènements /// même ces notes nous

b. Au lycée

A 91 : 24

- A 91 24 au lycée

2.2.7. La prise de notes avant et à l'université / l'expérience scolaire

Les étudiants ont évoqué la différence entre le monde du lycée et celui de l'université. A l'université il y a beaucoup d'informations (A 91). Aussi, le contact enseignant / apprenant connaît un changement ; au lycée les enseignants sont plus proches de leurs apprenants (l'étudiante (A 92) n'a pas avancé comment cela peut influencer sur la prise de notes).

¹ « Depuis très longtemps ».

² « Si ce n'est pas en sixième année primaire ».

³ « Elle (l'enseignant) écrivait au tableau ».

⁴ « Le cours sur la grande maison ».

A 91 : 25 – 30

- E 25 alors est ce qu'il y a une différence entre la prise de notes à l'université et
26 au lycée
- A 91 27 oui au lycée l'information est limitée mais dans l'université c'est autre chose
28 c'est ouvert + n'importe information est importante pour moi + il y a des
29 recherche + travail de l'université c'est plus fort que: au lycée + au: lycée
30 il y a que: le programme
- (...)
- A 91 43 oui bien sûr + parce que je m'habitue à cette méthode je sais ce que je
44 note et ce que je note pas

A 92 : 36

- A 92 36 oui + au lycée c'est plus humain

2.2.8. Les difficultés de la prise de notes

Comme à chaque fois les étudiants ont tendance à mettre en cause l'enseignant. Cependant, ils ne parlent pas (ou très rarement) de leurs compétences linguistiques ni de leurs connaissances préalables sur le sujet en question. Les étudiants ignorent donc que le véritable problème est à leur niveau.

Aussi, les étudiants ont cité en deuxième plan, le bruit et la non-compréhension.

a. L'enseignant

1^e) L'enseignant parle rapidement.

A 91 : 32 - 35

- A 91 32 euh + le prof maîtrise la langue
- E 33 j'ai pas compris
- A 91 34 le prof rapide plus + très rapide quand il parle + tu ne peux pas le suivre

35 et il donne des mots techniques - - -

A 92 : 72

A 92 72 (...) quand le prof dit des choses vite ici

A 105 : 25

A 105 25 quand le prof vite et il nous donne pas le temps pour écrire

2^e) L'enseignant n'explique pas ; il donne des photocopies.

A 91 : 35 - 37

35 (...) ou quand il écrit il n'explique pas

36 ou le prof donne des photocopies et explique les photocopies et il n'ajoute pas

37 des choses

A 92 : 71

A 92 71 oui avec un prof qui n'explique pas beaucoup (...)

A 99 : 23

A 99 23 quand l'enseignant n'explique pas bien ou (...)

3^e) L'enseignant a un haut niveau, nous remarquons que l'étudiant (A 97) évite de se culpabiliser. Au lieu de dire que, parfois, il ne comprend pas l'explication, et au lieu de se culpabiliser, il a renvoyé la non-compréhension à l'enseignant.

A 97 : 63 - 64

A 97 63 la mal compréhension du prof + de ce qu'il dit + l'explication ou bien il

64 parle de quelque chose qui est de très haut niveau exemple cdl + (...)

b. La non-compréhension

Un étudiant (A 104) a lié la non-compréhension au manque des connaissances préalables dans le domaine.

A 92 : 71

A 92 71 (...) + la mal compréhension et

A 104 : 30 - 31

A 104 30 la non compréhension du cours + la matière en premier surtout quand

31 c'est nouveau comme histoire de la langue française

c. Le bruit

A 92 : 72

A 92 72 le bruit (...)

A 97 : 65

A 97 65 fois le bruit - - sinon j'ai pas une difficulté

A 99 : 23

A 99 23 (...) ou bien l'amphi est rempli

2.2.9. L'utilisation de la langue arabe

Les étudiants (A 91, A 97, A 99, A 104) ont majoritairement dit qu'ils prennent parfois des notes en langue arabe. Selon A 91, A 97 et A 104 c'est surtout quand l'enseignant est rapide ; donc il ne faut pas manquer de noter l'idée (A 91). Aussi, A 97 a dit que parfois il a besoin de garder le sens exact du terme surtout quand il s'agit des termes scientifiques par exemple. Et A 99 s'est satisfait de dire que l'essentiel est de garder l'information.

Cependant A 92 refuse catégoriquement de prendre des notes en langue arabe, parce que selon l'étudiant, la prise de notes est une autre occasion pour apprendre la langue française. Et aussi A 105 a dit qu'il ne l'a jamais fait.

A 91 : 39 – 40

A 91 39 oui + par exemple quand il est plus rapide pour suivre euh le prof + euh je
40 prends l'idée et après je cherche

A 92 : 75 - 81

A 92 75 j'aime pas j'ai jamais fait + c'est pas sérieux je demande au prof en
76 français et j'écris en français - - et c'est parce que l'occasion ou jamais +
77 je dois noter quand j'ai compris en même temps pour ne pas oublier et
78 comme ça j'apprends une nouvelle chose

(...)

E 79 m: je reviens à la langue arabe est ce que vous ne trouvez pas
80 que parfois noter en arabe permet de noter le sens exact

A 92 81 non non je fais le rapport + je fais un rapprochement

A 97 : 67 - 76

A 97 67 oui + l'essentiel + moi je comprends + j'ai la capacité de les prendre en
68 français mais normal en arabe c'est aussi beau même en anglais parce
69 que j'avais envie de faire traduction

E 70 qu'est ce qu'il vous pousse à prendre des notes en arabe

A 97 71 des fois pour éviter l'explication en français ça surtout en vocabulaire
72 scientifique comme en lsp exemple théorie naḏʿarija + processus
73 ʔʿamalija + parce que nous on a étudié en arabe + ces termes quand
74 j'écris en arabe mais ça c'est très rare exemple opération si j'écris un autre
75 je le comprends ce terme mais j'ai peur moi j'écris et le prof continue
76 l'explication et je perd tout

A 99 : 25 - 36

- A 99 25 oui et même de: euh dialect a: le: quand l: quand l'information
26 intéressantes sont: beaucoup je re je sens elle a une valeur
- E 27 est ce que vous utilisez l'arabe quand l'enseignant donne l'information
28 en arabe ou bien même parfois il explique en français et vous
29 vous notez en arabe
- A 99 30 la deuxième même quand il explique en français pour rester dans ma tête
31 j'aime pas le parcoeurisme
- E 32 pour quoi vous la notez pas telle quelle en français selon l'explication
33 de l'enseignant
- A 99 34 parce que l'essentiel pour moi c'est l'information elle-même
- E 35 vous ne trouvez pas des difficultés pour la reformuler en français
- A 99 36 si je trouve des difficultés - - - je trouve des difficultés

A 104 : 33 - 35

- A 104 33 là il y a des choses que j'écris en arabe parce que c'est difficile et que je
34 rentre je traduis - - parce qu'il y a une vitesse une rapidité et j'écris pas
35 en français parce qu'il y a des moments où je perds le mot

2.2.10. La prise de notes est personnelle (ou recevoir un cours sur la prise de notes)

Tous les étudiants préfèrent leurs méthodes personnelles parce qu'ils voient que la prise de notes est une stratégie personnelle. Mais, aussi comme certains étudiants de l'université d'Oum El Bouaghi, certains de l'université de Constantine ont montré qu'ils ne refusent pas d'une façon catégorique un cours sur la prise de notes (A 92).

Cependant A 97 n'a pas très bien compris la question mais il a évoqué un point très proche. C'est le fait que les enseignants incitent les étudiants à prendre des notes pendant le cours. Une chose que l'étudiant A 97 préfère.

A 91 : 51 - 57

A 91 51 je préfère ma façon + parce que c'est moi qui je sais par quel méthode je
52 compris + c'est vrai le prof nous donne une méthode mais je la façon par
53 quoi j'ai compris + j'essaie la méthode et je vois si bien j'utilise - - par
54 exemple à la fin du cahier j'écris c'est-à-dire je fais schéma et chaque mot
55 je mets dans sa place + je prends des notes comme ça et je vais à la
56 maison et chacun mot je mets dans sa place c'est-à-dire chaque mot dans
57 la leçon quand je rendre à la maison

A 92 : 91 - 94

A 92 91 je préfère les deux + parce que le professeur a une stratégie mieux que
92 ma stratégie et m'aide pour noter exact et ma stratégie m'aide et permet
93 de prendre ce qui va avec moi et: et l'essentiel c'est de prendre
94 l'information

A 97 : 87 - 93

A 97 87 c'est rare où tu trouve un prof qui signale un petit peu comme prise de
88 notes mais je trouve ça au cem ou au lycée + à l'université nullement +
89 j'ai remarqué ça mais c'est pas notre département + mais j'ai remarqué ça
90 chez un ami en langue arabe + leur enseignant ne les laisse pas tranquille
91 + il les pousse toujours à prendre le maximum il leur dit ne me regardez
92 pas lan tadjidou hada 7^sinda ɣajri mina lasatida¹ - - moi je préfère
93 elmiθalija + de l'enseignant²

¹ Ne vous retrouverez pas cela chez d'autres enseignants.

² Un enseignant idéal.

2.2.11. La relecture des notes prises

Aussi, en ce qui concerne la relecture des notes prises, nous avons remarqué que les étudiants de Constantine (A 91, A 97) se satisfont de la relecture des notes prises (et de les organiser !) (A 91), mais ils ne les mettent pas dans un paragraphe.

A 91 : 59 - 60

A 91 59 non je laisse les notes comme elles je les: les organise c'est tout et le mot
60 que j'ai pas compris j'ai le sens à: côté

A 97 : 51 - 58

E 51 au moment de la révision + qu'est ce que vous révisez le plus ce qui a été
52 dicté par l'enseignant ou bien vos notes prises
A 97 53 une fois deux fois les notes ana naqrahoun mara martine manzidj
54 nardja⁵e lihoun w naqra¹ le cours + mais si je trouve quelque chose
55 intéressante je reviens à mes notes
E 56 comment
A 97 57 par exemple quelque chose que je comprends pas je me rappelle que
58 j'avais signalé sur le brouillon

2.3. Conclusion de l'analyse des réponses du groupe test (les étudiants de Constantine)

Nous avons remarqué que :

1. Les étudiants de Constantine ne ratent pas l'occasion, presque dans toutes les questions, d'accuser l'enseignant de leurs défaillances dans la prise de notes. Et aucun étudiant ne s'est mis en cause en évoquant, par exemple, l'insuffisance linguistique.

¹ Les notes prises je les relie une ou deux fois pas plus, je n'y reviens pas.

2. Aucun étudiant n'a parlé de la complexité de la stratégie de la prise de notes, ni de ses buts multiples. Et ils renvoient le développement de leurs compétences à prendre des notes (à sélectionner) à « l'habitude ».

3. Les étudiants recourent, majoritairement, à la langue maternelle.

4. Les étudiants ayant adopté la stratégie de la prise de notes tôt sont passés par des moments difficiles (A 97). Mais, aussi il faut accompagner cette sévérité avec la présentation des vertus et de la meilleure façon de la prise de notes parce que nous avons aussi pu voir que les étudiants (comme A 105) qui ne réfléchissent pas sérieusement sur leurs façons de prendre des notes et qui prennent des notes parce qu'ils sont obligés, ne verront jamais leurs notes se développer.

5. Ainsi, l'analyse des réponses du groupe test nous a permis de confirmer que les étudiants en première année universitaire n'ont pas encore la conception que la prise de notes est une stratégie indispensable dans le processus de l'apprentissage parce qu'ils essaient toujours de vérifier chez quel enseignant ils doivent prendre des notes. (cf. L'évolution de la prise de notes au cours de la première année universitaire, b, p. 560).

Chapitre 3 : L'analyse des productions des étudiants

1. Présentation de la procédure du travail

Notre analyse concerne onze étudiants. Ce nombre nous a été imposé par les absences des étudiants et le nombre de séances que notre travail a demandé. Ainsi, nous avons été obligée d'éliminer tout étudiant qui a raté l'une des séances. (Nous rappelons que comme dans le questionnaire et les entretiens, nous avons parlé de tous les étudiants au masculin).

Nous rappelons que nous avons réalisé notre travail qui concerne les productions des étudiants en quatre séances. Dans la première séance notre objectif est de connaître les connaissances préalables sur les informations que nous allons présenter aux étudiants, et plus précisément celles qui concernent les obstacles que rencontre le sémanticien. La deuxième séance concerne le cours proprement dit que nous avons présenté aux étudiants, ainsi nous avons demandé aux étudiants de prendre des notes sur des feuilles que nous avons récupérées. Dans la troisième séance, les étudiants ont essayé de rédiger le cours que nous leur avons présenté et ce à partir de leur mémoire. Et dans la quatrième séance les étudiants essaient de rédiger le cours à partir de leurs notes prises que nous leur avons distribuées. Aussi, nous précisons que l'intervalle de temps entre la première séance et la quatrième séance est d'une semaine.

Ainsi, nous visons avec ce travail à vérifier les points suivants :

1. Si les étudiants se focalisent sur le sens, en cherchant à noter les informations qu'ils jugent intéressantes ou bien s'ils se focalisent sur la recherche des indices dans les propos des enseignants.
2. Si les étudiants notent ce qui est inscrit au tableau.
3. Si les étudiants utilisent des abréviations.
4. Si les étudiants sont capables de rédiger à partir de leurs notes prises.

Nous avons présenté dans notre cours¹:

1. D'une part des informations déjà acquises chez les étudiants, et qui concernent le signe selon Saussure et la sémantique (sa définition).
2. D'autre part des informations ignorées par les étudiants et qui concernent les problèmes que rencontre un sémanticien.

Aussi, nous avons présenté notre cours, tout en nous servant de deux éléments, d'habitude déclencheurs de la prise de notes, qui sont « l'inscription au tableau » et « le rythme ralenti »:

1.1. Le tableau

Nous avons inscrit certaines informations au tableau :

a. Le titre du cours: « la sémantique ».

b. Une information **peu intéressante** par rapport au sujet du cours. Il s'agit de quelques informations concernant le sémanticien M. Bréal et la ville de Landau.

Michel Bréal est né en 1832 à Landau, il est mort en 1915 à Paris, c'est un sémanticien français, il est le premier à avoir étudié la sémantique en France

c. Une information **intéressante** sous forme de schéma, (voir figure 18, page suivante) :

¹Nous avons préparé notre cours, dans sa majorité, à partir de l'ouvrage suivant : S. Chaker, *Introduction à la sémantique*, Alger, Office des publications universitaires, pp.1 - 8.

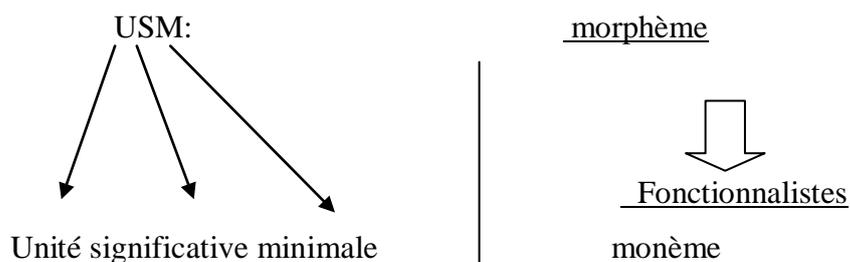


Figure 18 : schéma utilisé pendant le cours présenté aux étudiants

1.2. Le rythme ralenti

a. Nous avons présenté des informations à importance égale. Il s'agit des obstacles que rencontre un sémanticien dans son travail. Mais, nous avons fait exprès de présenter ces obstacles de façons différentes.

1^e) Nous avons présenté le premier obstacle en utilisant un ton qui ne révèle pas qu'il s'agit d'un élément important. En d'autres termes, nous avons parlé avec un débit **normal**, qui n'est ni lent, ni accentué mais qui n'est pas aussi très rapide. Et parfois même il y a des répétitions. Sa caractéristique essentielle est qu'il ne révèle pas d'une façon très directe, très claire et nette qu'il s'agit d'un élément intéressant à noter.

2^e) Le deuxième obstacle connaît à son tour trois points (il s'agit de trois éléments d'analyse). Nous les avons présentés de la même façon, en utilisant un rythme ralenti et en utilisant la gestuelle. Et aussi en répétant certains éléments. Et ce pour révéler aux étudiants que cet obstacle est intéressant.

3^e) Comme le premier obstacle, nous avons expliqué le troisième obstacle d'une manière qui ne révèle pas qu'il s'agit d'une information importante à noter. Et aussi comme le deuxième obstacle, cet obstacle connaît trois éléments, il s'agit du même degré de difficulté.

4^e) Enfin, en ce qui concerne le quatrième obstacle, nous avons beaucoup insisté sur l'information en utilisant un rythme ralenti. Cet obstacle est facile et il n'est pas long, il est donc comme le premier obstacle. Et la différence entre les deux est que le premier

est présenté au début de la séance tandis que le quatrième obstacle est présenté enfin de séance.

b. Les extraits contenant les obstacles sont les suivants :

1^e) Le premier obstacle

E : (...) si vous le remarquez c'est le fait de s'intéresser au sens + hein cela déjà constitue un obstacle c'est-à-dire c'est euh c'est la difficulté d'étudier de : d'étudier une réalité sémantique le sens sans le secours d'une réalité concrète + c'est pour cela que les autres sciences se sont constituées en disciplines véritablement scientifiques + alors que les problèmes de la sémantique sont restés très longtemps et pendant plusieurs décennies dans l'ombre + c'est-à-dire elle s'est pas développée hein et jusqu'à nos jours hein jusqu'à nos jours elle n'arrive pas à aboutir au même stade que les autres sciences

2^e) Le deuxième obstacle

E : on peut dire qu'il y a plusieurs niveaux d'analyse + alors le deuxième + obstacle + de + ou + bien + la deuxième difficulté du sémanticien c'est bien la multiplicité des niveaux + auxquels + peut se situer + l'analyse + m : - - le premier niveau c'est bien le mot + le premier niveau d'analyse + c'est + le mot + le mot entant + qu'unité porteuse + de sens et + elle + aussi + permet + d'avoir + le sens + d'un + ensemble + plus vaste

(...)

E : très bien + alors + le mot simple + c'est l'unité + qu'on + ne peut + pas décomposer + en d'autres unités + porteuses de sens + d'accord + comme : euh + pouvez vous me donner un exemple

A (x) : liberté

E : pardon

A (x) : le mot liberté

E : très bien « liberté » c'est un mot simple + parce qu'on ne peut pas le décomposer en d'autres unités plus simples et porteuses de sens + euh le mot simple constitue ce qu'on appelle¹ + u s m + savez vous ce que cela veut dire

A (x) : non

¹ En écrivant sur le tableau

E : u sm cela veut dire unité

A (x) : sémantique

E : c'est proche¹ + significative + et m :

A (x) : mot

E : mot : attention + on parle du mot simple + on ne peut pas le décomposer en d'autres unités porteuses de sens - - alors que signifie m

A (x) : mot

E : mot + mot peut être composé + on parle du mot simple + enfin mot m cela veut dire minimale² + usm signifie unité significative minimale - - l'u s m est dénommé + chez+ les fonctionnalistes + monème³ + et chez + les autres + linguistes + morphème⁴ - - - maintenant on va + passer + à + un autre + type + de + mot + le mot :

A (x) : composé

E : le mot peut être composé + ou dérivé + et + dans ce cas là + on parle + de syntème⁵ + le mot composé ou dérivé + on + peut le + décomposer + en d'autres + unités + porteuses de sens + ce mot composé ou dérivé on l'appelle syntème + en d'autres termes + le syntème + on peut + le décomposer en d'autres unités plus + petites + et + chaque unité porte une partie du sens global - - cela concerne donc + le premier niveau d'analyse qui est + le mot - - le deuxième + niveau + d'analyse + le deuxième + niveau + d'analyse est + l'énoncé - - puisque + la langue + se + manifeste + sous la forme d'énoncés et non pas + de + mots + isolés + il est judicieux de + prendre + dès le départ + conscience + du fait que + même + l'activité significative + ne se réalise pas + au niveau + des mots + entant que tels + mais par elle se réalise + au niveau des énoncés + en plus de ça euh + le sens + le sens de l'énoncé ne se + résume pas à l'ensemble des termes qui le composent mais il y a d'autres éléments quels sont ces éléments

(...)

E : l'agencement + que voulez vous dire par l'agencement - - est ce que le sens d'un énoncé se résume à la somme des significations + des termes qui le composent

(...)

E : c'est exactement ça + l'ordre + si je dis par exemple le chasseur tue l'ours ou bien l'ours tue le chasseur+ dans les deux énoncés + il y a les mêmes termes + mais + le chan-

¹ Rire.

² Nous expliquons et nous écrivons sur le tableau en même temps

³ Le mot est inscrit au tableau

⁴ Le mot est inscrit au tableau

⁵ Nous avons bien insisté sur le terme mais nous ne l'avons pas inscrit au tableau.

gement de l'ordre de ces termes là + a donné un autre sens et peut être même opposé - - alors + la signification + d'un énoncé + ne se réduit pas + à la somme + des sens + des termes qui le composent + mais il y a d'autres éléments + qui jouent + un rôle + sur le sens + comme + la position + d'accord + la position des termes dans l'énoncé --- on va maintenant passer au troisième niveau d'analyse + je vous rappelle que le premier niveau c'est mot + le deuxième niveau c'est l'énoncé + et à ces deux niveaux + immédiatement apparents + on peut rajouter + un niveau prosodique + un niveau stylistique + ce niveau là + ce niveau prosodique + ce niveau stylistique + véhicule des informations entre l'émetteur et le récepteur + le locuteur et l'auditeur

A : l'auditeur

E : qu'est ce qu'on peut évoquer là + en parlant du style prosodique et stylistique - - nous avons la courbe mélodique

(...)

E : (...) alors dans ce niveau là + le niveau prosodique on peut parler de + la courbe mélodique + le débit + l'accentuation + le choix des termes + et leur agencement + tous ces points là + peuvent + transmettre + un message + à l'auditeur + non seulement + sur l'état psychique de l'émetteur + mais sur le sens lui-même + d'accord + ces éléments transmettent des informations sur le sens même

3^e) Le troisième obstacle

E : le troisième obstacle concerne le mot + s'il vous plait quand on parle sur quel base nous choisissons les termes - - chaque terme a un sens + ce qui rend les choses complexes aux sémanticiens est que le mot peut changer de sens selon plusieurs facteurs + quels sont ces facteurs + nous avons par exemple euh

A (x) : à chaque domaine à parler a des termes euh : précises

E : le terme change de sens selon l'entourage linguistique dans lequel il apparaît + selon la situation hein + et il y a aussi la connotation + vous connaissez le terme connotation

A (x) : XXX

E : oui la connotation et la dénotation + prenant le premier point + pour quoi le mot change de sens selon l'entourage linguistique + écoutez si je dis par exemple la charge de la cavalerie fut irrésistible + et les charges sont lourds pour les chameaux + on remarque que dans les deux énonces il y a le même terme charge + est ce que le terme charge a le même sens dans les deux énonces

A (x) : XXX

E : oui ce terme là a changé de sens selon la phrase + selon l'énoncé c'est-à-dire selon l'entourage linguistique + nous avons aussi la situation + qu'est ce que cela veut dire + ce sont les conditions extérieures psychologiques et sociologiques

A (x) : XXX

E : pardon + oui ce n'est plus l'entourage linguistique + ce sont les conditions sociologiques et psychologiques dans lesquelles je prononce un terme+ par exemple une personne qui parle à son psychologue elle lui dit + je suis tellement fatiguée et une autre personne qui dit quand elle rentre à la maison je suis tellement fatiguée + la première personne parle de la fatigue psychologique + elle cherche le remède mais la deuxième personne elle parle de la fatigue physique elle veut dire qu'elle ne peut rien faire + en fait ces variations de sens selon l'entourage linguistique et selon la situation ne sont pas une complication gratuite + pour quoi + c'est vrai cela rend les choses complexes que le terme ou l'énoncé change de sens d'une situation à une autre ou d'un contexte à un autre + mais est ce que cela est gratuit + est ce que ça ne sert à rien du tout + non ce n'est pas gratuit parce qu'il s'agit d'une véritable économie sémantique + pour quoi + parce que

A (x) : XXX

E : très bien le même terme a plusieurs sens parce que un même euh un même signifiant a plusieurs sens peut correspondre à plusieurs signifiés potentiels entre lesquels le locuteur et l'auditeur choisissent en fonction du contexte ou de la situation + alors dites moi s'il vous plaît c'est quoi la connotation

A (x) : XXX

E : c'est le troisième facteur en fait

A (x) : c'est le deuxième sens

E : très bien c'est le deuxième sens + chaque terme euh u. s. m. a une signification centrale et d'autres valeurs affectives + en fait il y a deux types de connotation qui sont la connotation collective et la connotation individuelle + la connotation collective concerne les valeurs culturelles propres à une communauté + par exemple le terme chacal dans la société française

A (x) : XXX

E : hein

A (x) : XXX

E : ça c'est la signification centrale mais je vous demande la valeur

A (x) : intelligent

E : intelligent + ce n'est pas exactement ça + parce que le terme a une valeur péjorative + c'est la ruse + une personne rusée + ça c'est ce qui concerne la connotation culturelle + en

ce qui concerne la connotation individuelle elle est liée à l'expérience personnelle de chaque individu + c'est-à-dire les mots n'évoquent pas toujours la même chose pour tout le monde par exemple le mot chien qu'est ce qu'il signifie

A (x) : la fidélité

E : très bien le mot chien c'est la fidélité mais pour quelqu'un qui a un jour été mordu par un chien + est ce qu'il lui évoque toujours la fidélité

A (x) : non

E : pour cette personne c'est plutôt le malheur + les mots n'évoquent pas toujours la même chose pour tout le monde + est ce qu'il est facile pour les sémanticiens de faire leurs analyses en prenant en compte la connotation avec ses deux types collective et individuelle

A (x) : XXX

E : appréhender le sens correcte + c'est difficile pour quoi

A (x) : parce que : un autre sémanticien peut trouver le sens différent d'un autre sémanticien

E : très bien parce que un autre sémanticien peut l'expliquer d'une autre façon pour quoi parce que chacun a un sens + un sens différent + même pour les connotations culturelles + les connotations collectives

A (x) : non pour les connotations collectives chaque sémanticien dans une société

E : dans une société + d'accord

A : quand on change la société ça peut changer le sens

E : très bien + en fait les sémanticiens dans leur ensemble tendent à ne prendre en compte dans leurs analyses les connotations collectives ou encore les connotations individuelles et ils se basent dans leurs définitions que sur la signification centrale de l'u. s. m. hein + dans leurs définitions ils ne se basent que sur la signification centrale de l'u. s. m. + cela peut être justifié sur le plan méthodologique mais cela peut paraître contradictoire de dire que le langage a un aspect social et de refuser d'étudier les connotations collectives + hein ainsi nous avons le linguiste Hjelmslev qui a affirmé que les connotations collectives + elles sont du ressort de la sémantique et sauf les connotations individuelles elles font partie de la stylistique + c'est claire la connotation individuelle - - enfin (...)

4^e) Le quatrième obstacle

E : enfin + on va maintenant passer + au dernier + obstacle + c'est le quatrième obstacle + qui réside dans le fait + hein le dernier obstacle réside dans le fait que les + u. s. m. constituent + un + inventaire + illimité + pour quoi + hein qu'est ce qu'on veut dire par cela les u.

s. m. d'une langue constituent un inventaire illimité + d'abord un inventaire + ça veut dire un ensemble une liste + pour quoi on dit que les termes d'une langue constituent un inventaire illimité

A (x) : parce que : XXX

E : écoutez je vais répéter ma question + pour quoi les u. s. m. euh : d'une langue constituent un inventaire illimité + à tout simplement + le lexique + de + la + langue + est immense + parce que + le lexique + de la langue est immense et en constant + développement + d'accord + le lexique + d'une langue est immense et en constant développement + il y a des termes nouveaux qui sont créés et il y a des termes qui tombent en désuétude + vous savez qu'est ce ça veut dire le terme désuétude¹ désuétude c'est-à-dire qu'on utilise plus d'accord il y a des termes qui tombent en désuétude + alors de ce fait on dit que contrairement à la phonologie + par exemple + où + le linguiste doit travailler sur un nombre + limité + de termes + le travail du linguiste est immense + et + difficile + d'accord + c'est claire

Remarque

Nous avons présenté l'objectif du cours au début de la séance. Autrement dit, nous avons rappelé aux étudiants que le cours tourne autour des trois éléments : le signe saussurien, la sémantique (la définition) et les obstacles que rencontre le sémanticien dans son travail.

2. L'analyse des productions des étudiants

Nous allons dans notre analyse présenter les productions de chaque étudiant et ce dans chaque séance. Nous avons attribué à la séance 01 le titre de : « les connaissances préalables ». Nous allons vérifier les connaissances préalables des étudiants quant aux points à aborder pendant le cours (le signe saussurien, la définition de la sémantique, les obstacles du sémanticien). Nous avons donné le titre de : « les notes prises » à la séance numéro 02, nous allons y vérifier ce que les étudiants ont pris en notes : par exemple ont-ils tendance à noter (réellement) l'essentiel du cours ou bien ils se laissent influencer par les indices que nous leur présentons (parmi lesquels : la notation sur le tableau).

¹ Nous avons inscrit le terme au tableau

Nous avons attribué le titre de : « le cours à partir de la mémoire » à la séance numéro 03. Nous allons vérifier grâce à cette séance si les étudiants sont capables de se rappeler le cours, de mémoire (sans se référer aux notes prises). La séance numéro 04 : « le cours à partir des notes prises » complète la précédente. Elle nous permettra de vérifier l'utilité des notes prises dans le rappel des informations chez les étudiants. Aussi, nous allons voir si les étudiants sont capables de rédiger correctement le cours à partir de leurs notes prises et s'ils sont capables de se rappeler des informations qui ne sont pas notées grâce à la lecture de certaines informations notées.

Nous avons utilisé le signe (+) pour indiquer que l'information est donnée par l'étudiant et le signe (-) pour indiquer que l'étudiant n'a pas donné l'information. On s'est parfois satisfait de l'utilisation des signes (+ et -), mais parfois on s'est trouvé obligé de rajouter des éclaircissements : nous avons, par exemple, remarqué que, dans la première séance, tous les étudiants ont donné la définition de la sémantique comme étant « la science qui s'intéresse au sens, mais ils ont majoritairement rajouté (dans la séance 4) à leur définition, l'information que nous avons présentée dans notre cours (la séance 2) : « la sémantique est une branche de la linguistique ». D'un autre côté, nous n'avons pas accordé, tout au long du travail, d'intérêt ni aux différentes erreurs d'orthographe, ni à l'imperfection de l'explication.

Enfin, nous précisons qu'en ce qui concerne les informations déjà acquises par les étudiants et qui concernent : le signe saussurien et la définition ou l'objet de la sémantique, nous les avons présentées avec un ton et un débit normaux, ne révélant pas la nécessité de noter. Aussi, il y avait beaucoup d'interactions entre les étudiants parce qu'ils ont des connaissances préalables sur les deux points. Ces deux points n'ont pas pris beaucoup de temps dans le cours et ils nous ont surtout permis d'entamer le travail proprement dit « les obstacles du sémanticien ».

2.1. Les réussites et les échecs observés dans les productions des étudiants

A 01

Séance 01 : Les connaissances préalables

Le signe : +

La définition de la sémantique : +

Les obstacles du sémanticien : -

Séance 02: Les notes prises

La définition de la sémantique : + (elle s'intéresse au sens / il y a deux branches de la sémantique (mais l'étudiant a noté seulement une seule branche).

Le signe : + (l'étudiant a fait une erreur en notant : « le signe : tranche de la linguistique).

Le terme synthème : + (écrit d'une façon erronée).

Les obstacles des sémanticiens : (le titre est noté)

Le premier obstacle : -

Le deuxième obstacle : +

Le troisième obstacle : sans noter qu'il s'agit d'un autre obstacle l'étudiant a écrit juste après l'explication du deuxième obstacle les deux types de la connotation (collective et individuelle).

Le quatrième obstacle : +

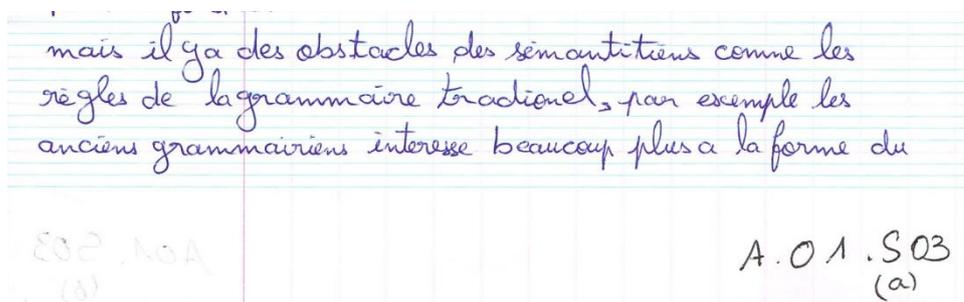
Les informations inscrites au tableau

Toutes les informations inscrites au tableau sont prises en notes par l'étudiant, sauf l'information : « Landau est une ville en Allemagne ».

Séance 03: Le cours à partir de la mémoire

L'étudiant a présenté dans cette séance des informations fausses concernant le signe et le premier sémanticien. L'étudiant a écrit que le signe est une tranche de la linguistique et le premier sémanticien est Bloomfield.

Il a aussi présenté le premier obstacle du sémanticien, (l'explication comporte des erreurs). Nous rappelons que cet obstacle n'a pas été pris en notes par l'étudiant dans la séance 02.



A01. Séance 03 (a).

Séance 04: Le cours à partir des notes prises

La définition de la sémantique : + (elle s'intéresse au sens / les deux types : structural et génératif. Nous rappelons que l'étudiant a noté un seul type seulement dans la séance 02, mais la lecture des notes prises lui a permis de se rappeler le deuxième type).

Le signe : +

Tout ce qui a été noté à partir du tableau, a été remis dans le travail de la séance 4.

Les obstacles : l'étudiant a choisi de reprendre toutes les informations notées (concernant les trois obstacles) sans distinguer les différents obstacles. Nous supposons qu'il était incapable de distinguer le troisième obstacle du deuxième, parce que dans les notes prises il n'y a pas le titre du troisième obstacle et aussi ce dernier contient très peu d'informations.

Tandis que le premier obstacle n'existe pas sur la feuille de la séance 04, pourtant l'étudiant l'a évoqué dans la séance 03.

A 03

Séance 01 : Les connaissances préalables

Le signe : +

La définition de la sémantique : -

Les obstacles du sémanticien : -

Séance 02: Les notes prises

La définition de la sémantique : + (c'est une branche de la linguistique / elle s'intéresse au sens).

Le signe : -

Le terme « synthème » : +

Les obstacles des sémanticiens : l'étudiant a mentionné les trois titres : « 2^{ème} obstacle », « 3^{ème} obstacle » et « 4^{ème} obstacle »

Le premier obstacle : -

Le deuxième obstacle : +

Le troisième obstacle : - (l'étudiant a mentionné le titre seulement (3^{ème} obstacle)).

Le quatrième obstacle : +

Les informations inscrites au tableau

Toutes les informations inscrites au tableau sont prises en notes par l'étudiant.

Séance 03: Le cours à partir de la mémoire

La définition de la sémantique : + (elle s'intéresse au sens).

Le signe : +

Les obstacles : -

Séance 04 : Le cours à partir des notes prises

La définition de la sémantique : (c'est une branche de la sémantique / elle s'intéresse au sens).

Tout ce qui a été noté à partir du tableau a été repris par l'étudiant, sauf l'information : « Landau est une ville en Allemagne ».

Les obstacles : l'étudiant n'a pas expliqué que le cours concerne les obstacles que rencontre le sémanticien. Le terme « obstacle » n'a été évoqué que vers la fin de la rédaction. L'étudiant a écrit seulement « 3^{eme} obstacle » sans l'expliquer et aussi « 4^{eme} obstacle » avec une très petite explication.

A 07

Séance 01: Les connaissances préalables

Le signe : +

La définition de la sémantique : + (elle s'intéresse au sens)

Les obstacles du sémanticien : -

Séance 02: Les notes prises

La définition de la sémantique : + (c'est une branche de la linguistique / elle s'intéresse au sens).

Le signe : l'étudiant a noté le titre seulement (le signe ling. Selon F de Saussure).

Le terme « syntème » : +

Les obstacles des sémanticiens : l'étudiant a mentionné le titre « les obstacles ».

Le premier obstacle : +

Le deuxième obstacle : +

Le troisième obstacle : - (l'étudiant n'a écrit ni le titre ni l'explication, mais il a laissé un vide avant d'écrire un dernier obstacle, et aussi il a écrit « connotation collec-

tive : des valeurs sociales prises par tout le monde » en fin de la feuille, très loin du reste des notes prises).

Le quatrième obstacle : +

Les informations inscrites au tableau

Toutes les informations inscrites au tableau sont prises en notes par l'étudiant.

Séance 03: Le cours à partir de la mémoire

Le signe : +

La définition de la sémantique : + (elle s'intéresse au sens).

Les obstacles du sémanticien : l'étudiant a écrit qu'on a parlé des obstacles du sémanticien sans avancer des explications.

Séance 04: Le cours à partir des notes prises

Le signe : +

La définition de la sémantique : + (c'est une branche de la sémantique/ elle s'intéresse au sens).

Les obstacles du sémanticien : l'étudiant a écrit le titre.

Le premier obstacle : +

Le deuxième obstacle : +

Le troisième obstacle : il a été laissé comme dernier obstacle à expliquer et il a été mal expliqué.

Le quatrième obstacle : + (l'étudiant n'a pas précisé qu'il s'agit d'un à part, il l'a confondu avec le deuxième obstacle).

En ce qui concerne les informations notées à partir du tableau, l'étudiant a remis seulement l'essentiel, c'est dire celle qui concerne l'explication de l'U. S. M. et il a abandonné tout ce qui concerne Bréal et Landau

A 10

Séance 01 : Les connaissances préalables

Le signe : +

La définition de la sémantique : -

Les obstacles que rencontre le sémanticien : -

Séance 02: Les notes prises

La définition de la sémantique : + (une branche de la linguistique).

Le signe : -

Le terme syntème : + (avec une orthographe erronée).

Les obstacles des sémanticiens : aucun terme ne révèle que les obstacles des sémanticiens ont été abordés pendant le cours. Il y a seulement vers la fin des notes prises le titre « les obstacles 4 » sans explication.

Le premier obstacle : -

Le deuxième obstacle : + (très mal noté, et ce n'est pas écrit qu'il s'agit d'un obstacle du sémanticien).

Le troisième obstacle : -

Le quatrième obstacle : - (il y a seulement le titre « Les obstacle 4 »).

Les informations inscrites au tableau

Toutes les informations inscrites au tableau sont prises en notes par l'étudiant.

Séance 03: Le cours à partir de la mémoire

Le signe : + (avec des erreurs dans l'explication).

La définition de la sémantique : + (elle s'intéresse au sens).

Séance 04: Le cours à partir des notes prises

La définition de la sémantique : (c'est une branche de la sémantique / elle s'intéresse au sens).

Tout ce qui a été noté à partir du tableau a été repris par l'étudiant.

Les obstacles : -

A 11

Séance : 01

Le signe : +

La définition de la sémantique : + (elle s'intéresse sens)

Les obstacles du sémanticien : -

Séance 02 : Les notes prises

La définition de la sémantique : -

Le signe : -

Le terme « synthème » : +

Les obstacles : il n'y a aucun mot qui révèle qu'il s'agit des obstacles du sémanticien mais l'étudiant a écrit directement le premier niveau. Le terme obstacle n'apparaît qu'au niveau du quatrième obstacle où il écrit le titre « 4^{ème} obstacle »

Le premier obstacle : -

Le deuxième obstacle : +

Le troisième obstacle : il y a seulement l'expression de « connotation collective » et l'exemple de « chacal ».

Le quatrième obstacle : + le titre « 4^{ème} obstacle et l'explication ».

Remarque

En général les informations sont très mal notées. En d'autres termes l'étudiant ne sait pas choisir les termes qui permettent de garder l'information.

Les informations inscrites au tableau

Toutes les informations inscrites au tableau sont prises en notes par l'étudiant.

Séance 03: Le cours à partir de la mémoire

Le signe : +

La définition de la sémantique : + (elle s'intéresse au sens).

Les obstacles du sémanticien : - (l'étudiant a écrit le titre « et enfin les obstacles du sémanticien » et une explication qui n'a rien avoir avec les obstacles que rencontrent les sémanticiens).

Séance 04: Le cours à partir des notes prises

Le signe : +

La définition de la sémantique : + (elle s'intéresse au sens).

Les obstacles du sémanticien : le terme « obstacle » existe seulement au niveau de l'explication du quatrième obstacle.

Le premier obstacle : -

Le deuxième obstacle : l'étudiant a expliqué les différents niveaux d'analyse sans dire qu'il s'agit d'un obstacle que rencontre le sémanticien.

Le troisième obstacle : -

Le quatrième obstacle : +

Tout ce qui a été inscrit au tableau, a été remis dans le travail de la séance 4.

A 12

Séance 01 : Les connaissances préalables

La définition de la sémantique : + (elle s'intéresse au sens).

Le signe saussurien : + (avec des erreurs)

Les obstacles du sémanticien : -

Séance 02: Les notes prises

La définition de la sémantique : + (une branche de la linguistique / elle s'intéresse au sens)

Le signe : -

Le terme synthème : +

Les obstacles: + (le titre)

Le premier obstacle : -

Le deuxième obstacle : + l'étudiant n'a pas mentionné qu'il s'agit du deuxième obstacle, mais il a, directement après le titre (obstacles), écrit le terme «la multiplicité » et il a noté les différents niveaux d'analyse.

Le troisième obstacle : + l'étudiant a noté seulement les deux termes « connotation » et « dénotation ».

Le quatrième obstacle : +

Les informations inscrites au tableau

Toutes les informations inscrites au tableau étaient notées par l'étudiant.

Séance 03 : Le cours à partir de la mémoire

Le signe : +

La sémantique : + (une science qui s'intéresse au sens).

Les obstacles : l'étudiant a évoqué qu'il y a deux obstacles et il en a expliqué un seul d'une manière très brève et très pauvre.

Séance 04: Le cours à partir des notes prises

La définition de la sémantique : + (une branche de la linguistique / elle s'intéresse au sens).

Le signe : +

Le premier obstacle : -

Le deuxième obstacle : + (une reformulation très incorrecte, très mal faite surtout en ce qui concerne le premier niveau)

Le troisième obstacle : l'étudiant a écrit seulement « la connotation individuelle et collective et la dénotation ».

Le quatrième obstacle : +

Tout ce qui est inscrit au tableau a été remis dans le travail de la séance 04.

A 13

Séance 01: Les connaissances préalables

Le signe : +

La définition de la sémantique : + (elle s'intéresse au sens).

Les obstacles du sémanticien : -

Séance 02: Les notes prises

La définition de la sémantique : + (c'est une branche de la linguistique / elle s'intéresse au sens).

Le signe : -

Le terme « synthème » : +

Les obstacles des sémanticiens : le terme « obstacle » est mentionné seulement au niveau du deuxième obstacle. Et les informations sont très confuses et mal organisées. En d'autres termes, les informations du quatrième obstacle sont confondues avec le deuxième obstacle.

Le premier obstacle : -

Le deuxième obstacle : + (très peu d'informations notées).

Le troisième obstacle : -

Le quatrième obstacle : il n'y a que l'expression « inventaire illimité ».

Les informations inscrites au tableau

Toutes les informations inscrites au tableau sont prises en notes par l'étudiant.

Séance 03: Le cours à partir de la mémoire

Le signe : +

La définition de la sémantique : + (elle s'intéresse au sens).

Les obstacles du sémanticien : l'étudiant a expliqué que « le mot change de sens d'une phrase à une autre ».

Séance 04: Le cours à partir des notes prises

La définition de la sémantique : + (c'est une branche de la linguistique / elle s'intéresse au sens).

Les obstacles : l'étudiant a essayé d'expliquer les obstacles que rencontrent le sémanticien, mais il l'a fait d'une façon très confuse.

Tout ce qui a été noté à partir du tableau a été repris par l'étudiant.

A : 15

Séance 01: Les connaissances préalables

Le signe : +

La définition de la sémantique : + (elle s'intéresse au sens)

Les obstacles du sémanticien : -

Séance 02: Les notes prises

La définition de la sémantique : -

Le signe : -

Le terme « synthème » : +

Les obstacles des sémanticiens : le terme « obstacle » n'existe pas dans les notes prises.

Le premier obstacle : -

Le deuxième obstacle : + l'étudiant a très mal noté le deuxième obstacle : il n'a pas expliqué qu'il s'agit d'un obstacle. Il n'a pas noté l'explication de l'obstacle mais directement le premier niveau (ce qui a été noté au tableau). En ce qui concerne le deu-

xième et le troisième niveau, il a noté quelques termes qui ne permettent pas de comprendre l'information ultérieurement, par exemple pour le deuxième niveau : « 2^{ème} niveaux analyse : ce la forme la signification ne réduis ».

Le troisième obstacle : - (sauf l'explication du terme « rusé ». le terme que nous avons utilisé pour expliquer l'obstacle).

Le quatrième obstacle : + (il y a seulement une explication très brève et sans noter qu'il s'agit d'un obstacle).

Les informations inscrites au tableau

Toutes les informations inscrites au tableau sont prises en notes par l'étudiant.

Séance 03: Le cours à partir de la mémoire

Le signe : +

La définition de la sémantique : + (elle s'intéresse au sens).

Les obstacles du sémanticien : l'étudiant a écrit le titre « les obstacles de la sémantique » et il a avancé une explication qui n'a rien à voir avec le titre.

Séance 04: Le cours à partir des notes prises

Le signe : +

La définition de la sémantique : + (c'est une branche de la sémantique).

Les obstacles du sémanticien : l'étudiant n'a pas indiqué dans la séance : 04, que nous avons, pendant le cours, parlé des obstacles que rencontre le sémanticien dans son travail, pourtant il l'a fait dans sa rédaction dans la séance : 03. Et il s'est satisfait de remettre les informations notées (surtout celle notées à partir du tableau) tout en abandonnant certaines informations, auxquelles il n'a pas donné un sens bien sûr, comme par exemple l'information « passe un message lui-même » elle existe dans les notes prises (séance : 02) mais elle est absente dans la rédaction de la séance : 04.

L'étudiant a remis toutes les informations notées à partir du tableau.

A 17

Séance 01: Les connaissances préalables

Le signe : +

La définition de la sémantique : + (elle s'intéresse au sens).

Les obstacles du sémanticien : -

Séance 02: Les notes prises

La définition de la sémantique : + (c'est une branche de la linguistique / elle s'intéresse au sens).

Le signe : -

Le terme synthème : -

Les obstacles des sémanticiens : aucun terme ne révèle que les obstacles des sémanticiens ont été abordés pendant le cours. Il y a seulement le terme « multiplicité » et des termes isolés concernant le deuxième obstacle. En général les notes prises ne sont pas riches.

Le premier obstacle : -

Le deuxième obstacle : + (très peu d'informations notées).

Le troisième obstacle : -

Le quatrième obstacle : -

Les informations inscrites au tableau

Toutes les informations inscrites au tableau sont prises en notes par l'étudiant, sauf le terme « morphème ».

Séance 03: Le cours à partir de la mémoire

Le signe : +

La définition de la sémantique : + (une branche de linguistique / elle s'intéresse au sens).

Les obstacles du sémanticien : le titre seulement.

Séance 04: Le cours à partir des notes prises

La définition de la sémantique : + (une branche de la linguistique / elle s'intéresse au sens).

Les obstacles : -

L'étudiant n'a pas remis toutes les informations notées à partir du tableau, mais il les a résumées intelligemment.

A 23

Séance 01: Les connaissances préalables

Le signe : +

La définition de la sémantique : + (elle s'intéresse au sens)

Les obstacles du sémanticien : l'étudiant a essayé d'avancer une explication, il a écrit : le sens est au niveau de la phrase et non pas le mot.

Séance 02: Les notes prises

La définition de la sémantique : + (c'est une branche de la linguistique / elle s'intéresse au sens / il y a deux types de la sémantique : structurale et générative).

Le signe : -

Le terme « synthème » : +

Les obstacles des sémanticiens : l'étudiant a mentionné le terme « obstacle » dès le premier obstacle et il a noté tous les obstacles.

Le premier obstacle : +

Le deuxième obstacle : +

Le troisième obstacle : +

Le quatrième obstacle : +

Les informations inscrites au tableau

Toutes les informations inscrites au tableau sont prises en notes par l'étudiant.

Séance 03: Le cours à partir de la mémoire

La définition de la sémantique : + (c'est une branche de la linguistique / elle s'intéresse au sens).

Le signe : -

Le premier sémanticien : + (ainsi que son lieu de naissance et l'information concernant la ville de « Landau »).

Les obstacles du sémanticien : l'étudiant a essayé d'expliquer les obstacles que rencontre le sémanticien. Il a évoqué très peu d'informations que nous avons expliquées pendant le cours.

Séance 04: Le cours à partir des notes prises

La définition de la sémantique : + (c'est une branche de la linguistique / elle s'intéresse au sens).

Les obstacles des sémanticiens : le titre est écrit.

Le premier obstacle : +

Le deuxième obstacle : est confondu avec le premier obstacle

Le troisième obstacle : + (il a été écrit comme étant le deuxième obstacle et aussi il manque beaucoup d'informations)

Le quatrième obstacle :+ (comme étant le troisième obstacle)

L'étudiant a repris toutes les informations notées à partir du tableau.

A 24

Séance 01: Les connaissances préalables

Le signe : +

La définition de la sémantique : + (elle s'intéresse au sens)

Les obstacles du sémanticien : -

Séance 02: Les notes prises

La définition de la sémantique : + (c'est une branche de la linguistique / il y a deux types de la sémantique : structurale et générative).

Le signe : -

Le terme « synthème » : +

Les obstacles des sémanticiens : l'étudiant a mentionné le terme « obstacle » a partir du deuxième obstacle

Le premier obstacle : - (l'étudiant n'a pas mentionné qu'il s'agit d'un obstacle du sémanticien et il a noté l'information la moins importante dans le premier obstacle.

A 24 : « la sém : reste non développer »).

Le deuxième obstacle : +

Le troisième obstacle : - (l'étudiant n'a mentionné ni le titre « 3^{ème} obstacle », ni l'explication).

Le quatrième obstacle : +

Les informations inscrites au tableau

Toutes les informations inscrites au tableau sont prises en notes par l'étudiant.

Séance 03: Le cours à partir de la mémoire

La définition de la sémantique : +

Le signe : +

Les obstacles du sémanticien : -

Séance 04: Le cours à partir des notes prises

La définition de la sémantique : + (c'est une branche de la linguistique / elle s'intéresse au sens / la linguistique structurale et la linguistique générative).

Le premier obstacle : -

Le deuxième obstacle : +

Le troisième obstacle :-

Le quatrième obstacle :+

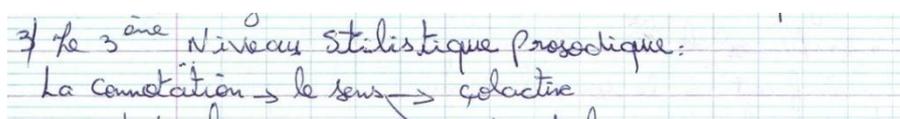
L'étudiant a repris les informations notées à partir du tableau intelligemment, en d'autres termes, et il a éliminé la date et le lieu de naissance de M. Bréal, et l'information concernant Landau.

2.2. Les explications des échecs

A01

Erreur due au manque d'informations et à une mauvaise organisation

L'étudiant était incapable de distinguer les différents obstacles et de les expliquer séparément comme nous l'avons fait pendant le cours, pourtant sur le travail de la séance 2 il a bien mentionné les informations concernant les trois niveaux du deuxième obstacle. Nous expliquons cela par le fait que sur la feuille de la séance 02 (les notes prises) l'étudiant n'a pas distingué (ou séparé) le troisième obstacle du deuxième et aussi parce qu'il n'a pas pris suffisamment d'informations sur le troisième obstacle et qu'il n'a pas noté le premier obstacle. Mais aussi l'étudiant n'a pas assez de compétence linguistique qui lui permet de restituer les informations notées (le deuxième obstacle).



A 01. Séance 02 (b). « Le troisième obstacle a été confondu avec le deuxième obstacle ».

Mais il ya des obstacles du sémanticiens :

① - la multiplicité : le premier Niveau d'analyse c'est le mot (simple, composé). ex: le mot: liberté → mot simple

* U S M } selon les fonctionnaliste.
 unité ↓ signification ↓ Minimale }
 → est démontré par des fonctionnalistes: monème et # les autres c'est morphème

② - l'énoncé: l'ordre, l'opposition, la signification d'un énoncé

(Les obstacles du sémanticiens)

- Le mot: il peut changé le sens de la phrase a travers la situation et les phénomènes.
 C'est à dire un même signifiant donne plusieurs sens.
- la connotation: c'est le sens partagé par:
 - connotation collective
 - connotation individuelle
- les USM → constitue un inventaire illimité le lexique de la langue

A 01. Séance 04 (b). L'étudiant a confondu les différents obstacles.

A03

Erreur due à l'incompétence (linguistique)

L'étudiant n'a pas défini l'objectif du cours et aussi il a mis les informations concernant le deuxième obstacle sans expliquer qu'il s'agit d'un obstacle du sémanticien, pourtant les informations concernant cet obstacle ont été assez bien notées. Et aussi les informations notées à partir du tableau ont été mal utilisées. En général les informations ont été présentées d'une façon confuse. Cela est dû à l'incompétence linguistique.

Sémantique

1. La définition de mot sémantique:
c'est à dire l'étude du sens des mots

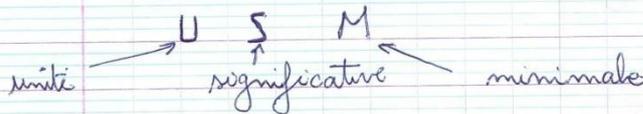
La sémantique: l'étude de signifier et signifié
ou branche de la linguistique

il ya quelques sémanticiens comme:
Michel Bréal né a 1832 à Landan et mort
en 1915 à Paris c'est un sémanticien français

la science qui étudie le mot en appelle "la
morphologie"

Il ya deux type de mot
le type de mot → mot simple
 ↓
 mot composé

qu'est ce que ça veut dire le mot USM



A 03. Séance 04 (a). L'objectif du cours n'est pas bien défini. L'étudiant a présenté les informations concernant le deuxième obstacle sans expliquer qu'il s'agit d'un obstacle que rencontre le sémanticien.

2^{ème} niveau d'analyse = énoncé

activité signifiant = se fait par énoncé

Les sémanticiens la signification d'un énoncé ne réduit pas le sens d'un thème

fonctionnaliste => monème
autre linguiste => morphème

prosodique
stylistique
Mélodique
débit = la vitesse } le sens de message

3^{ème} obstacle

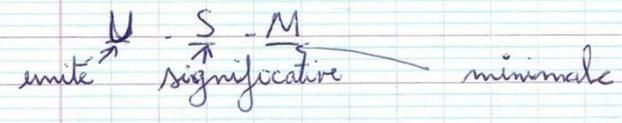
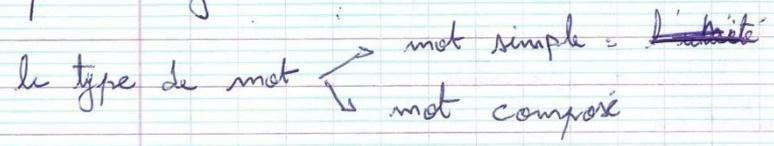
4^{ème} obstacle les USM constitue un invariant

remarque :

La linguiste = nombre unité de thème

A 03. Séance 04 (b). L'objectif du cours n'est pas bien défini (pourtant vers la fin nous remarquons que l'étudiant a bien noté 3^{ème} obstacle et 4^{ème} obstacle). L'étudiant a présenté les informations concernant le deuxième obstacle sans expliquer qu'il s'agit d'un obstacle que rencontre le sémanticien. Et il a remis les informations qui se trouvent dans le travail de la séance 02 sans expliquer.

2^{ème} obstacle: la multiplicité d'un niveau d'analyse quel analyse



fonctionnaliste \Rightarrow morphème
autre linguiste \Rightarrow morphème

des mots composés au divers = sign. synthèse

2^{ème} niveau d'analyse: énoncé

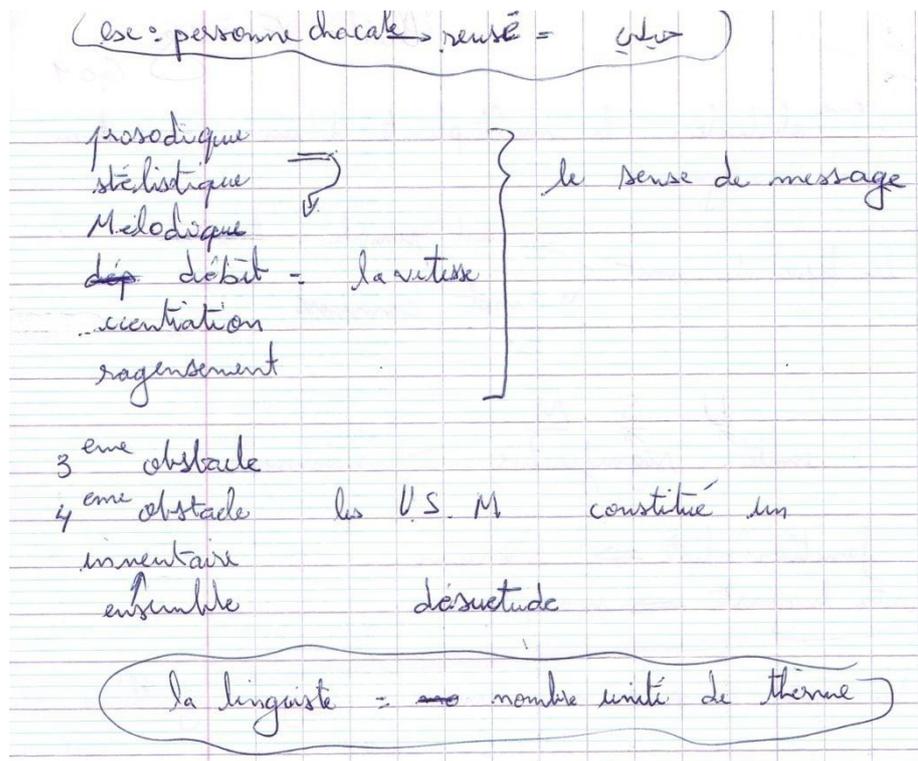
activité significative - se fait par énoncé

sémantique la signification d'un énoncé ne réside pas le sens d'un thème

niveau prosodique
niveau stylistique

que est ce que

A 03. Séance 02 (b). Les informations sont assez bien notées.



A 03. Séance 02 (c). Les informations sont assez bien notées.

A07

Erreur due au manque d'une information

La prise de notes et aussi leur restitution étaient moyennement bonnes. Mais, vu que l'étudiant n'a pas écrit le titre du quatrième obstacle sur la feuille de la prise de notes (séance 02) et qu'il n'a pas noté le troisième obstacle (pourtant il a noté une information, concernant cet obstacle, en bas de la page et il a laissé un vide qui montre qu'une information (un obstacle) manque avant d'écrire le quatrième obstacle), il n'a pas pu préciser dans le travail de la séance 04 les deux derniers obstacles. En d'autres termes, pour les deux premiers obstacles il a utilisé des points pour commencer le paragraphe de chaque obstacle, mais pour les deux derniers obstacles il n'a pas utilisé les points et il n'a pas écrit qu'il s'agit des obstacles. Il y a donc un risque de confondre les informations.

3^{ème} niveau: style linguistique: véhicule les
infos entre l'émetteur et le récepteur (un message ou le sens).
(le débit, le choix des mots, l'accentuation).

- Les USMs constituent un inventaire illimité (le lexique de la langue est immense et en constant développement).

- Connotation collective: des valeurs sociales prises par tout le monde.

Des étiquettes: on les utilise plus.

A.07. S.02
(6)

A 07. Séance 02 (b). L'étudiant n'a pas noté le titre du quatrième obstacle. Il a laissé un vide pour le troisième obstacle et il a noté une information le concernant en bas de la page.

Après que on a donné les obstacles ~~qui~~ des sémanticiens.
 Parmi ces obstacles :

- La difficulté d'étudier une réalité abstraite sans le secours d'une réalité concrète :
 Cela veut dire que le sémanticien trouve une difficulté parce que le mot est abstrait, non touché ~~par~~ il ne renvoie pas à une réalité concrète.
- La multiplicité des niveaux auxquelles se ~~substituent~~ substituent l'analyse :

A.07. S04
(a)

A 07. Séance 04 (a). L'étudiant a utilisé des points pour commencer l'explication de chaque obstacle.

On a dit que les US M_i constituent un inventaire illimité c'est-à-dire que chaque

A07. S04
(c)

A 07. Séance 04 (c).

J'ai fait une combinaison entre deux ou plusieurs
USM on obtient un mot différent (le lexique de
la langue est immense et en constant développement).

En fin on a parlé de la permutation et de la
connotation :

La Permutation : le premier sens du mot donné par
le dictionnaire

La connotation : l'ensemble des sens figurés d'un
mot :

- Il y a une connotation collective : les valeurs sociales
prises par tout le monde
- La connotation personnel : par individu.

A 07. Séance 04 (d).

Après une longue explication du deuxième obstacle (A 07. S 2 (a, b, c)), l'étudiant a expliqué le quatrième obstacle et puis le troisième (A 07. Séance 04 (c, d)) sans rappeler qu'il s'agit des obstacles que rencontre le sémanticien et sans recourir aux points utilisés auparavant pour révéler au lecteur l'enchaînement du cours. Mais l'étudiant a utilisé l'expression « on a dit », c'est comme si il explique une information présentée pendant le cours, et qui ne concerne pas les obstacles. On peut croire que l'étudiant même a oublié qu'il s'agit des obstacles du sémanticien.

Et aussi nous remarquons que l'étudiant a confondu le terme « dénotation » avec le terme « permutation ».

A 10

Erreurs dues au manque d'informations et surtout à la mauvaise organisation des notes prises

L'étudiant n'a pas précisé l'objectif du cours qui est « les obstacles des sémanticiens », mais il a écrit le titre « les niveaux d'analyse ». En d'autres termes il n'a pas fait le lien entre les niveaux d'analyse du sens et les obstacles des sémanticiens.

L'étudiant n'a aussi noté que les informations notées à partir du tableau, tandis que les autres informations, il les a abandonné. Apparemment, il n'était pas capable de les comprendre et de les compléter. Et ce n'est que vers la fin qu'il a écrit le titre « les obstacles » sans avancer une explication.

Nous rappelons que les notes prises de l'étudiant étaient très pauvres et qu'il n'a pas noté qu'il s'agit des obstacles que rencontre le sémanticien.

1) Premièrement on a fait la définition de la sémantique c'est une branche de la linguistique. ensuite la sémantique c'est l'étude de sens des mots.

Michel Breal né le 1832 à Landau est mort en 1915 à Paris.

Michel Breal est un sémanticien français c'est la première personne qui a voulu étudier la sémantique.

de niveau d'analyse :

le sens - les mots.

les types des mots :

~~mot~~
- le mot simple : multiplicité.

U.S.A

U : unité (le sens globale).

S : Significative.

M : Minimal.

- Fonctionnaliste : mot composé à

1. morphème :

2. morphème : autre (linguistique).

A 10. Séance 04 (a). L'étudiant n'a repris que les informations notées à partir du tableau et il a abandonné le peu d'informations qui restent.

- La signification d'une énone ne se réduit pas.

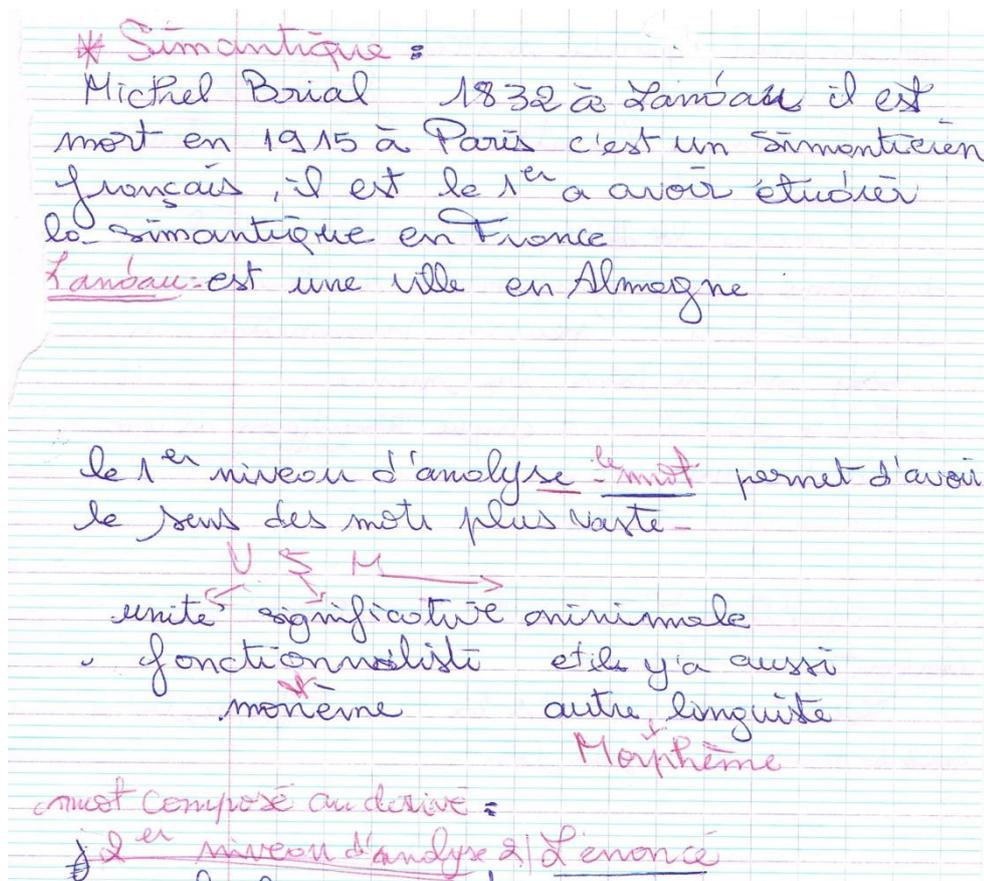
- les obstacles :

A 10. Séance 04 (b).

A 11

Erreur due au manque d'informations

L'étudiant qui n'a pas noté que ce qu'il a écrit comme niveaux d'analyse concerne l'un des obstacles que rencontrent le sémanticien, a utilisé, dans la quatrième séance, cette information pour renforcer la définition de la sémantique comme étant une science qui s'intéresse au sens.



A 11. Séance 02 (a).

La sémantique est une étude des sens, cette étude passe par des niveaux, le premier niveau de l'étude d'analyse c'est = le mot qui est la base, et on peut le signifier par U S M

Unité ↓ Significative minimale

A 11. Séance 04 (a).

A 12

Erreurs dues au manque d'informations et à l'imperfection de la maîtrise linguistique

En général l'étudiant a su présenter le cours, mais nous avons remarqué une absence totale du premier obstacle et dans la prise de notes (séance 02) et dans la rédaction de la séance 04. Et nous avons aussi remarqué une imperfection dans l'explication des informations concernant « le mot simple » et « l'U. S. M », cela est dû à l'imperfection linguistique.

(signifié)

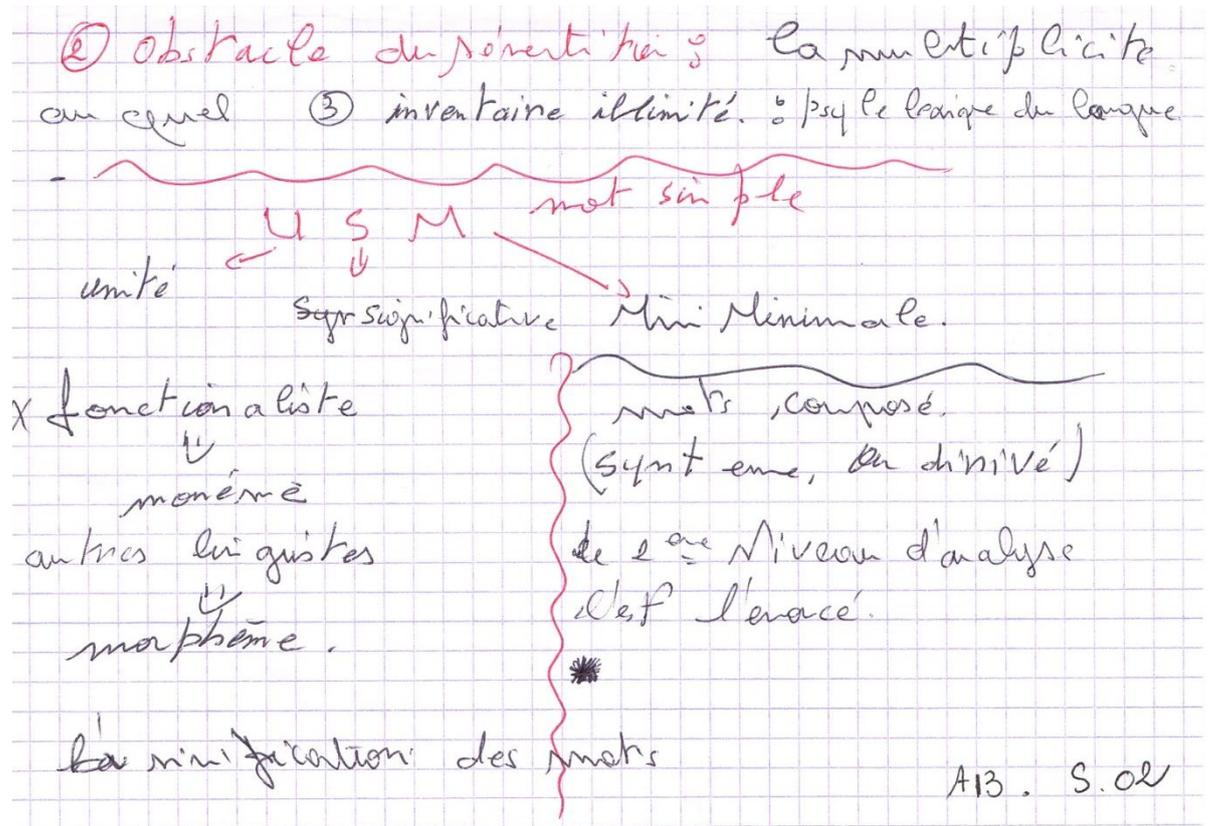
Enfin on a parlé aux obstacles de la sémantique tels que la multiplicité qu'elle présente le mot comme le 1^{er} niveau d'analyse et on a défini le mot simple comme l'unité qui on ne peut pas diviser aux autres unités plus simple et le mot complexe qui on peut le diviser aux autres unités plus simple (système ou dérivé) et on a parlé aussi à [USM] qui est l'unité significative minimale est dénommée par les fonctionnalistes « monème » et les autres linguistes « phémème » qu'ils sont la base de la sémantique.

A 12. Séance 04 (b)

A13

Erreurs dues au manque d'informations et surtout à la mauvaise organisation des notes prises

Il est clair que l'étudiant était incapable de rédiger correctement les différents obstacles que rencontre le sémanticien. Il était incapable d'avancer un développement à partir de notes confuses. La restitution des notes était donc incompréhensible.



A 13. Séance 02. Les notes prises sont confuses.

mais la sémantique ne s'est pas développée
 comme les autres sciences parce qu'il
 a des obstacles : la multiplicité,
 inventaire illimité,
 [U < M] => Unité significative minimale,
 l'élément par => fonctionnalistes = morphèmes
 et par => linguistes = morphèmes
 - les significations des mots.
 mots composés (synt).
 2^{ème} = Niveau d'analyse = (l'énoncé).
 - les sens selon les facteurs.

A 13. Séance 04 (a). Les informations sont confuses dans la rédaction de la séance 04.

le signifié = le sens.
 le signifiant = l'image acoustique

A 13. Séance 04 (b). Les informations sont confuses dans la rédaction de la séance 04.

A15

Erreur due au manque d'informations

Vu que l'étudiant n'a pas noté dans la séance 02 le terme obstacle, cela l'a poussé à tomber dans l'erreur de ne pas savoir préciser l'objectif du cours. Et aussi il a abandonné certaines informations notées, et qui concernent « le morphème » et « le syntème », parce qu'il n'a pas pu les comprendre, elles sont mal notées et incomplètes. Tout cela est dû à l'incompétence linguistique.

La sémantique : Michel Breal né 1832
 à Landan Il est mort en 1915 à Paris
 sémanticien français Il est le 1^{er} à avoir
 étudié la sémantique en France
 Landan = ville en Allemagne -

11 niveaux : Le mot : permet d'avoir le
 sens

U S M
 Unité \leftarrow significative \rightarrow minimale -
 fonctionnaliste :
 morphème

Les autres d'inguisit : morphème -
 mot composé en parle d'un
 système

A 15. Séance 02 (a). Les informations concernant « le morphème » et « le système » sont mal notées. Cela a poussé l'étudiant à les abandonner dans la rédaction de la séance 04.

- débê = vitese → - agencement
 Le choix de thème d'analyse
 2^{ème} niveau analyse ce la forme
 la signification ne reçoit
 - 3^{ème} niveau stylistique. véhicule
 des information entre émetteur →
 récepteur - passe un message le sens
 lui même -
 gusê = ah → chacal, ensemble.
 Les 1^{ères} = reconver inventer
 élément -

A 15. Séance 02 (b). L'étudiant a pris très peu de notes, en plus des informations notées à partir du tableau (A 15. Séance 02 (a)).

07 - 11 Bonjour. maintenant
08 en a fait la séance passé dans
09 dans le module de lexique.
10 un cours sur la sémantique.
11 le signifie, f signe, signifiant
12 maintenant je donne des
13 définitions simples sur
14 1) le signe = union d'un concept

A 15. Séance 04 (a). L'étudiant n'a pas su préciser l'objectif du cours. Il n'a pas expliqué qu'il s'agit des obstacles que rencontre le sémanticien.

17 maintenant : Les niveaux
18 le 1^{er} niveau d'analyse.
19 Le mots = 1^{er} d'avoir le sens
20 explication = U S M.
21 veux dire :

A 15. Séance 04 (b). L'étudiant n'a pas précisé qu'il s'agit des obstacles que rencontre le sémanticien mais il a présenté les niveaux d'analyse.

A17

Erreur due au manque d'informations

Vu que l'étudiant a pris très peu d'informations, cela ne lui a pas permis de préciser l'objectif du cours et au lieu d'utiliser le peu d'informations dans l'explication des obstacles que rencontre le sémanticien, il les a utilisées pour parler des types de mots.

La sémantique -
 - c'est une branche de la linguistique -
 - l'étude de sens des mots
 Michel Breal - 1832 à Landau.
 Il est mort en 1915 à Paris
 c'est un sémanticien français
 - Le premier à avoir étudié la
 sémantique en France.

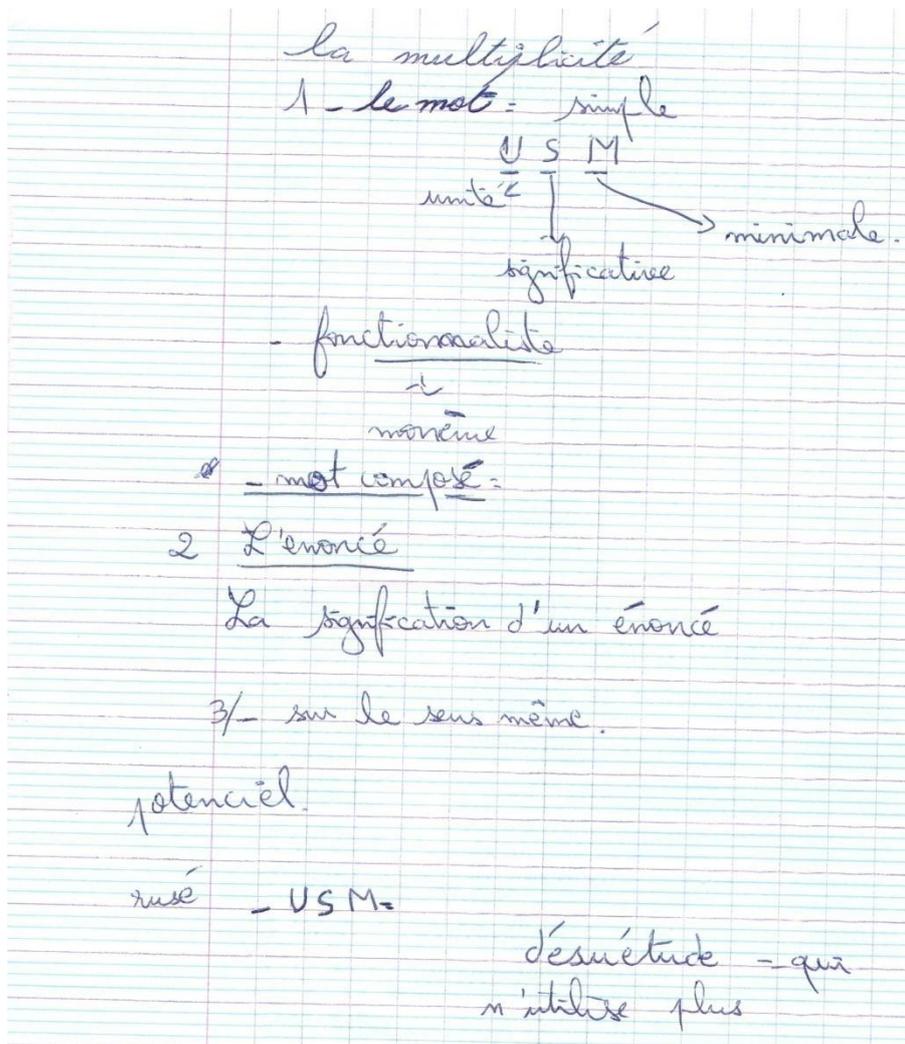
en va pas - Landau - ville en Allemagne.

chaque unité
 porte une partie
 du sens global.
 est que vous
 avez compris déjà

va jouer un rôle
 sur le sens. →
 qui sont vraiment
 laisses

c'est comme tous ces dis.

A 17. Séance 02 (a). En plus des informations notées à partir du tableau, l'étudiant a pris des notes très peu importantes, ce qui nous donne l'impression que l'étudiant n'avait pas l'intention de les noter mais il les a écrit tout en pensant à autre chose exemple : « est que vous avez compris déjà ». L'étudiant a donc noté une interaction du cours (question du professeur), et non le contenu du cours.



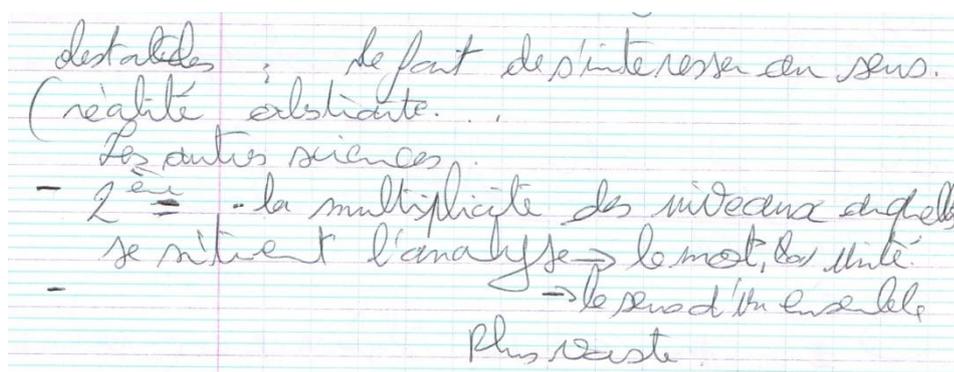
A 17. Séance 02 (b). l'étudiant a noté très peu d'informations.

Erreur

L'étudiant a abandonné l'information concernant les deux types de la sémantique. Et aussi il a confondu le deuxième obstacle avec le premier en disant que la sémantique s'intéresse au sens tandis que les autres sciences s'intéressent à la multiplicité des niveaux auxquelles se situe l'analyse. Pourtant sur les notes prises (séance : 02) nous trouvons que l'étudiant a bien noté « numéro : 02 » pour parler de la multiplicité des niveaux d'analyse.

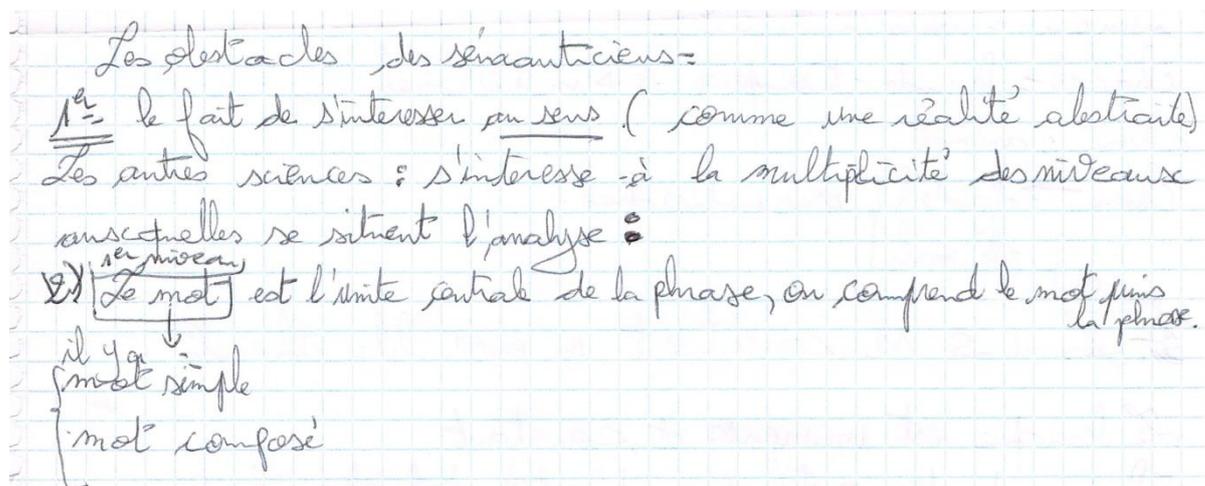
Ce qui a poussé l'étudiant à tomber dans l'erreur est l'absence du « numéro : 1 » du premier obstacle. Ou bien le fait qu'il existe entre le premier obstacle et le deuxième

une note incomplète qui apparaît sans lien avec les autres informations ; il s'agit de l'expression : « les autres sciences », donc l'étudiant n'a pas complété le reste de la phrase, il n'a pas écrit : « s'intéressent au côté concret ». Ou encore il fallait qu'il utilise le signe qui désigne le contraire (\neq) entre « la sémantique » et « les autres sciences » et ce pour compléter le sens de la phrase et éviter de tomber dans l'erreur au moment de la restitution des notes prises (cf. A 23. Séance 02 (a)).



des obstacles : le fait de s'intéresser au sens.
 (réalité abstraite...
 Les autres sciences.
 - 2^e = la multiplicité des niveaux auxquels
 se situe l'analyse -> le mot, la unité.
 -> le sens d'un ensemble
 plus vaste.

A 23. Séance 02 (a).



Les obstacles des sémanticiens =
 1^e = le fait de s'intéresser au sens (comme une réalité abstraite)
 Les autres sciences : s'intéresse à la multiplicité des niveaux
 auxquelles se situe l'analyse =
 2^e) Le mot est l'unité centrale de la phrase, on comprend le mot puis
 la phrase.
 il y a :
 mot simple
 mot composé

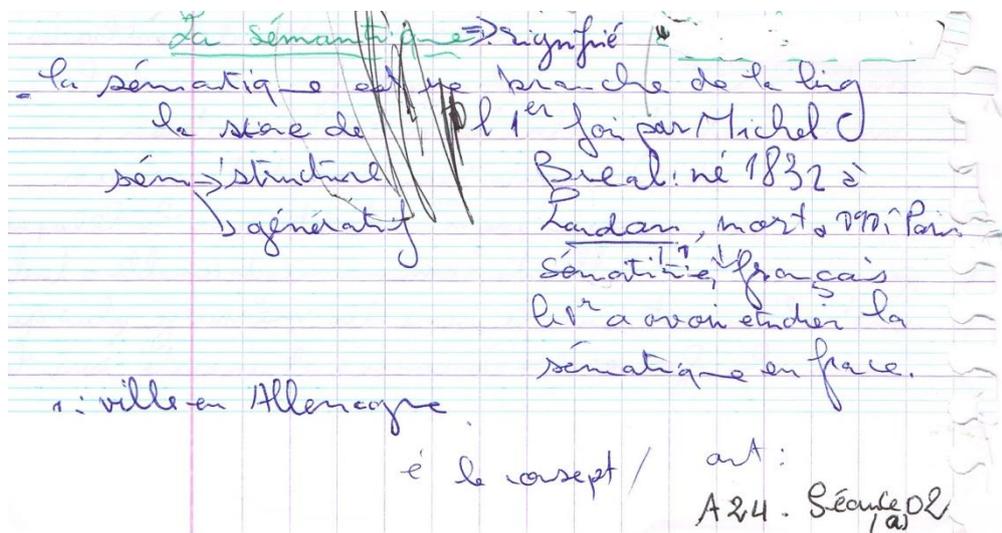
A 23. Séance 04. L'étudiant a confondu les informations.

A 24

Peu de précisions et d'explications

L'étudiant a évoqué : « la sémantique structurale et la sémantique générative » sans expliquer que ce sont les deux types de la sémantique. En plus, il a confondu cette information avec une information du premier obstacle « elle reste non développée » (cf. A 24. Séance 04 (a)). La cause de cela est que l'étudiant n'a pas noté l'information complète du premier obstacle, il n'a pas noté que « contrairement aux autres sciences la sémantique s'intéresse au côté abstrait du mot », pourtant il a noté en haut de la page les deux termes « signifié : sens » mais cela n'était pas suffisant pour que l'étudiant puisse se rappeler l'information correctement.

D'un autre côté, ce qui a poussé l'étudiant à tomber dans l'erreur est le fait qu'il n'a pas complété la phrase concernant les deux types de la sémantique. En général, l'étudiant a présenté les informations d'une façon brève, sans avancer un développement. Nous supposons que cela est dû à l'incompétence linguistique.



A 24. Séance 02 (a). L'étudiant n'a pas noté que « structurale » et « génératif », ce sont les deux types de la sémantique.

rigueur sans :
 la sém. : reste ~~et~~ non développée :
 2^e obstacle = de sém. : la multiplicité de niveaux

A 24. Séance 02 (b). L'étudiant n'a pas complété l'information concernant le premier obstacle.

sémantique : c'est une branche de la linguistique, elle étudie le sens des mots, et elle reste non développée et pour le sémanticien il trouve la multiplicité de niveaux est la ~~stélistique~~ comme des obstacles : Les USM

→ le 1^{er} obstacle contient 3 niveaux

le mot (dérivé ou composé)	l'énoncé (le sens des mots l'ordre)	la stélistique (l'agencement)
-------------------------------	--	----------------------------------

A 24. Séance 04 (a).

3. Conclusion

1. Afin de présenter clairement notre travail nous le résumons dans les quatre points suivants (voir tableau 19, page suivante):

L'obstacle	La nature de l'obstacle	la façon de présenter l'obstacle	Le résultat
Le premier obstacle	Court	un rythme normal	l'obstacle a été pris en notes par deux étudiants seulement, A 23 et A 07.
Le deuxième Obstacle	long,	un rythme ralenti.	l'obstacle a été pris en notes par tous les étudiants.
Le troisième Obstacle	Long	un rythme normal	il a été noté par quatre étudiants seulement, dont trois ont noté très peu de choses. Exemple : A 15 a noté l'explication du terme « rusé ».
Le quatrième Obstacle	Court	un rythme ralenti	il a été pris en notes par neuf étudiants, dont un seul (A 13) l'a mal noté.

Tableau 19 : La prise en note, par les étudiants, des différents obstacles présentés en cours.

Nous concluons que le quatrième obstacle a été pris en notes par tous les étudiants pourtant nous l'avons présenté en fin de la séance. Ce qui a donc permis aux étudiants de pouvoir noter ce point est le fait que nous l'avons présenté avec un rythme ralenti et aussi parce qu'il s'agit d'un point qui n'est pas long. En d'autres termes ce qui empêche (souvent) les étudiants de prendre des notes est « l'incompétence linguistique » et non pas « la motivation », « la fatigue », ou « la concentration ». Parce que si

c'était l'un de ces trois facteurs les étudiants ne seraient pas restés attentifs enfin de séance.

D'un autre côté, le premier obstacle est absent chez tous les étudiants sauf deux (A 23 et A 07), pourtant il n'est pas long. Ce qui a empêché les étudiants de le noter est donc le fait que nous l'avons présenté avec un rythme normal. En d'autres termes les étudiants, qui souffrent de l'incompétence linguistique, comptent sur l'enseignant et attendent à ce qu'il leur révèle ce qui est essentiel dans un cours au lieu d'essayer de comprendre ceci à partir de l'objectif du cours indiqué au début de la séance. Selon A. Piolat :

Les noteurs laisseraient le soin au conférencier, ou à l'auteur d'un texte, de pointer pour eux les informations qu'il est pertinent de noter. Leur stratégie de PDN serait ainsi plus centrée sur la recherche d'indices dans les propos du conférencier ou dans le document écrit que sur un tri du contenu étayé par la compréhension approfondie de ce qu'ils lisent ou entendent. Le noteur se contenterait de noter « sous influence » pour se constituer une mémoire externe des informations proposées pendant le cours. Il travaillerait ensuite ses notes pour les aborder plus sur le fond. Cette stratégie serait peu coûteuse sur le plan cognitif.

Toutefois, le noteur peut adopter une autre stratégie de PDN, beaucoup plus exigeante sur le plan de l'attention, en se focalisant sur le contenu du cours. Il chercherait à transcrire les informations qu'il a lui-même jugées essentielles. Sa stratégie serait alors focalisée sur le sens (A. Piolat, 2001, p. 36).

Tout cela rejoint les résultats que nous avons obtenus pendant l'analyse des premières questions du questionnaire ; les étudiants ne manquent pas de motivation et la preuve est qu'ils ont pris des notes même enfin de séance mais ils ne sont pas autonomes parce qu'ils attendent que l'enseignant leur révèle l'essentiel à noter. Et la cause de tout cela est qu'ils manquent de la compétence linguistique et donc ils n'ont pas assez de confiance en eux mêmes, pour pouvoir compter sur eux mêmes dans la compréhension de l'essentiel à noter.

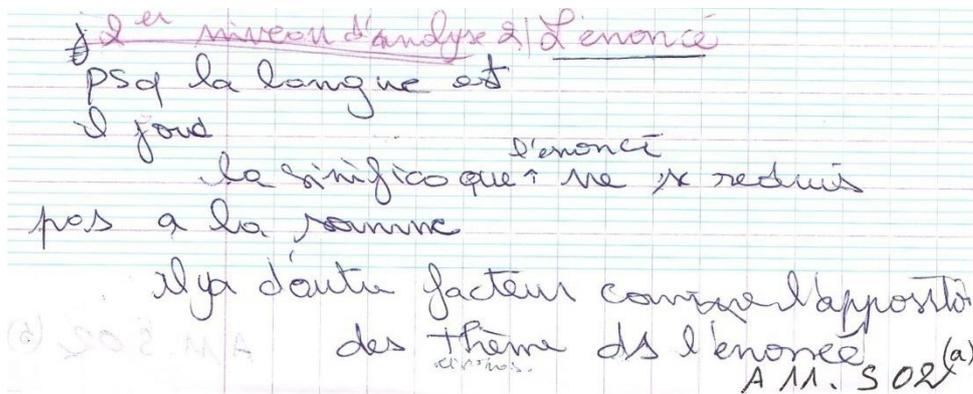
2. La compétence de prendre les notes diffère d'un étudiant à un autre : plus l'étudiant a la compétence linguistique (A 07) plus il sait prendre des notes (choisir les

mots, résumer l'information) et plus il est capable de les restituer. Et moins l'étudiant maîtrise la langue (A 15) plus il est incapable de bien noter et de restituer les notes (séance 04).

En ce qui concerne la séance 02 (la prise de notes), nous avons remarqué l'absence quasi-totale de l'utilisation de l'abréviation chez les étudiants. Cependant, on trouve chez A 24 trois abréviations seulement « sém » pour « sémantique » et « sénfc » pour « signification » et « sémtien » pour « sémanticien ». Nous remarquons, à ces trois abréviations que l'étudiant ne suit pas une procédure bien précise pour abrégé et qu'il risque de ne pas bien déchiffrer ce qu'il abrège. D'un autre côté, nous trouvons chez A11 l'abréviation « psq » pour « parce que » et chez A 01 l'abréviation « ex » pour « exemple ». Ainsi, nous remarquons que ces deux étudiants ont utilisé seulement des abréviations très courantes. Tout cela rejoint ce que nous avons découvert grâce à l'entretien : certains étudiants évitent d'abrégé et n'utilisent que les abréviations les plus courantes et certains autres abrègent d'une façon aléatoire.

Les étudiants ont majoritairement tendance à noter avec des phrases complètes. Le fait de ne pas compléter la phrase paraît, chez eux, inconscient voire forcé à cause du manque de temps et de compétence linguistique. Les étudiants abandonnent parfois des éléments très importants de la phrase ou de l'information, ce qui les empêche de pouvoir restituer les notes prises ultérieurement.

Exemples



A 11. Séance 02 (a).

- des Saintommes;
mot composé
la signification de l'énoncé ne se réduit pas
es obstacles: 4.

A 10. Séance 02.

Ici nous ouvrons une parenthèse pour rappeler qu'à partir de l'analyse de la question 10 du questionnaire les étudiants ont une conception saine concernant la bonne façon de prendre les notes. Mais, nous confirmons au niveau de l'analyse des notes prises des étudiants qu'ils n'appliquent pas réellement ce qu'ils ont dit. Cela est dû à l'incompétence linguistique et au manque de la véritable conscience de l'utilité et de la complexité de la stratégie de la prise de notes (comme nous l'avons déjà confirmé). Cela nous pousse encore une fois à confirmer l'utilité de suivre les étudiants dans leurs prises de notes et ce pour plusieurs semaines.

3. Ainsi, dans la séance : 03 tous les étudiants ont expliqué des points déjà acquis (cela est confirmé grâce à la séance 01) : le signe et la définition de la sémantique (en rajoutant l'information que la sémantique est une branche de la linguistique chez la majorité des étudiants). Les étudiants ne se rappellent pas donc les nouvelles informations présentées par l'enseignant pendant le cours, et ce n'est que grâce à leurs notes prises qu'ils ont pu se rappeler les obstacles que rencontre le sémanticien (séance 04).

Prendre des notes est donc indispensable pour nos étudiants pour se rappeler les informations. Mais d'un autre côté les étudiants sont loin de se rappeler d'autres informations à partir de celles notées (il y a seulement deux cas). En plus, ils ont tous fait des erreurs dans la restitution de leurs notes prises et ce quand les notes ne sont pas complètes ou quand il y a des mots isolés, et même aussi parfois certaines informations sont bien prises en notes mais elles ne sont expliquées d'une façon erronée dans la séance 04. Aussi, tous les étudiants ont tendance à remettre les différentes informations brièvement. Et tout cela est dû à l'incompétence linguistique.

Il y a donc peu de chance pour que nos étudiants puissent profiter de leurs notes prises. D'autre part, vu que les étudiants ne profitent pas au maximum de leurs notes prises, ils ignorent donc la grande utilité de la prise de notes ce qui ne les encourage pas à lui donner beaucoup d'intérêt. En d'autres termes la non maîtrise linguistique a empêché à ce que les étudiants découvrent l'utilité de la prise de notes.

La compétence linguistique joue donc un rôle très important au cours et après la prise de notes. L'apprenant (dans une langue étrangère) trouve (parfois ou souvent) des difficultés à comprendre le message de l'enseignant et il ne trouve pas donc le temps nécessaire pour noter tous les éléments lui permettant de se rappeler l'information correcte ultérieurement, il va donc noter la phrase incomplète ou il va, carrément, noter des termes isolés et aussi il n'organise pas ses notes ou encore il utilise une orthographe fautive. Aussi, l'apprenant qui ne maîtrise pas la langue trouve des difficultés au cours de l'activité post prise de notes et ainsi il restitue faussement l'information notée. Ainsi, il est indispensable que l'enseignant dicte le cours et ce pour que l'étudiant puisse se corriger.

Mais en plus de l'incompétence linguistique il y a aussi la maîtrise des méthodes de la prise de notes et aussi la maîtrise des abréviations. D'un autre côté l'étudiant peut se rattraper grâce le cours dicté par l'enseignant.

4. Tous les étudiants ont noté tout ce qui est inscrit au tableau et tous l'ont remis dans le travail de la séance 04 sauf deux étudiants qui n'en ont gardé que l'essentiel. Bien que les étudiants connaissent l'objectif du cours, ils n'ont pas eu le courage d'éliminer ce qui n'est pas intéressant. Cela confirme que les étudiants manquent d'autonomie.

D'un autre côté nous avons pu confirmer que le tableau est donc un bon indice déclencheur de la prise de notes chez les étudiants, plus que tous les autres éléments et la preuve en est que le terme « synthème » que nous n'avons pas noté sur le tableau mais sur lequel nous avons insisté n'a pas été noté par tous les étudiants pourtant l'information est sur le même pied d'égalité d'après l'importance que les deux termes « monème » et « morphème » que nous avons inscrits au tableau et qui étaient notés par

tous les étudiants. Mais nous sommes restée incapable d'avancer une explication au fait qu'aucun étudiant n'a évoqué « l'inscription au tableau » comme étant un élément qui stimule la prise de notes chez eux et ce au niveau du questionnaire et entretien. (Nous rappelons que nous avons fait une suggestion au niveau de l'analyse des entretiens : « les étudiants ne font pas un lien direct entre l'inscription au tableau et la sélection des informations importantes (le tableau / l'essentiel) »).

Conclusion

Nous avons cherché, tout au long de ce travail, à trouver les causes qui empêchent les étudiants de donner plus d'importance à la stratégie de la PDN, une activité pourtant essentielle à l'université. Pour ce faire, nous avons soumis les étudiants à un questionnaire, mené avec eux un entretien et analysé leurs productions. Nous avons essayé grâce à ces trois moyens d'investigation de vérifier auprès d'eux les points suivants : leur motivation ; leur conscience quant à l'utilité de la stratégie de la PDN ; la conception et le fonctionnement de la PDN pendant un cours et aussi l'activité post-PDN chez eux, et enfin, leur formation quant à la stratégie en question.

Ainsi, nous avons pu découvrir que les étudiants sont parfaitement motivés. Ils se sont engagés dans la filière de français parce qu'ils aiment la langue et la culture françaises ; ils ont des représentations positives sur elles ; et aussi ils espèrent maîtriser la langue en question et la parler couramment. Nous avons, aussi, pu remarquer que les étudiants sont majoritairement conscients de l'utilité des stratégies d'apprentissage en général et de celle de la stratégie de la PDN, en particulier, dans la sauvegarde des informations données par l'enseignant en classe. Tout cela fait que les étudiants recourent à la stratégie de la PDN dans leur processus d'apprentissage.

Cependant ce qui limite la PDN chez les étudiants est **qu'ils ne prennent pas l'initiative de prendre des notes**. En d'autres termes, les étudiants ne recourent pas spontanément à cette stratégie mais ils le font sous l'incitation de l'enseignant. Ce dernier peut demander directement, verbalement à ses étudiants de prendre des notes. Ou encore il peut indirectement les entraîner à le faire en recourant à des moyens de pression, comme éviter de dicter certains éléments expliqués. Mais aussi l'enseignant peut entraîner, motiver les étudiants à prendre des notes quand il fournit une explication riche et établit un climat de plaisir en classe, etc. (cf. Une conclusion concernant l'élément « Apprenant » p 166).

Et aussi, notre étude nous a permis de découvrir certains éléments contribuant à l'absence de la prise d'initiative de la PDN chez les étudiants. Ces derniers manquent d'autonomie. Ils manquent de la véritable conscience de l'utilité et de la complexité de

la stratégie de la PDN. Ils manquent aussi de la véritable conscience de la nécessité de la bonne prise en charge de l'activité post-PDN. Enfin, tous ces manques sont dus à la mauvaise formation des étudiants quant à la stratégie en question.

Le manque d'autonomie chez les étudiants est dû essentiellement à « l'incompétence linguistique »¹, qui se révèle chez eux par plusieurs phénomènes : compter, d'une façon exagérée sur l'enseignant dans la sélection des informations ; noter d'une façon aveugle ce qui est inscrit au tableau ; ne pas pouvoir appliquer ce qui est connu sur le fonctionnement de la stratégie de la PDN, comme par exemple le recours aux abréviations² ; noter avec des phrases complètes ou abandonner des éléments très importants de la phrase ou de l'information ; l'incapacité de restituer correctement les notes prises ; et l'incapacité de se rappeler d'autres informations à partir de celles notées. (cf. L'analyse des productions des étudiants)

Aussi, les étudiants manquent de confiance en eux-mêmes. Ils ne sont pas capables de compter sur leurs notes prises et ils espèrent toujours avoir le cours dicté par l'enseignant en plus de leurs notes prises. La dictée du cours leur assure les informations correctes et aussi le style à adopter quand c'est nécessaire et les aide, croient-ils, à répondre aux questions pendant les contrôles. (cf. La question 04 du questionnaire).

Comme nous l'avons déjà signalé, les étudiants n'ont pas une véritable conscience de l'utilité de la PDN. Ils lient souvent la stratégie à son utilité la plus connue : la mémoire externe (sauvegarder les informations). Ils négligent ou parfois ils ignorent la multitude des autres utilités : sélectionner l'essentiel ; résumer le cours ; s'appropriier l'information présentées dans un cours, etc. (cf. les résultats des questions 06, 07 et 29 et aussi la conclusion des entretiens).

¹ Voir 3.1.2. L'autonomie, p. 168, une conclusion concernant l'élément « Apprenant » p. 166, un bilan p. 171.

² Les étudiants étaient, à l'occasion de la question 10 du questionnaire, capables de citer en quoi consiste une bonne PDN, mais en réalité ils ne l'appliquent pas.

Et aussi, en parlant du fonctionnement de la stratégie de la PDN, les étudiants disent que prendre des notes pendant le cours constitue une opération simple, mais nous avons pu vérifier qu'en réalité les étudiants sont partiellement conscients de sa complexité (question 08). Cette conscience chez les étudiants est masquée parce qu'ils ont l'habitude de prendre des notes. Cependant, le plus important à signaler est que cette conscience de la complexité de la stratégie de la PDN chez les étudiants reste insuffisante.

D'une façon plus détaillée, les étudiants ignorent la véritable source de la difficulté de la stratégie de la PDN : le contraste des cadences d'émissions orale et écrite (les questions 16 et 08 du questionnaire). Et aussi, ils ignorent que les éléments qu'ils ont cités comme étant nécessaires pour une bonne PDN (la bonne compréhension du cours, la capacité de sélectionner l'essentiel, etc.) servent à réguler ces très importants écarts de cadences entre l'oral et l'écrit (question 10). Ainsi, les étudiants ont beaucoup d'idées erronées, dont les plus importantes : ignorer qu'en prenant des notes pendant un cours, plusieurs opérations mentales se mettent en pratique en même temps (question 08) ; penser que lutter contre la rapidité de la parole de l'enseignant consiste à passer très vite à l'acte d'écrire au détriment de la compréhension et de la sélection ; penser que la sélection des informations essentielles doit/peut avoir lieu après l'écriture des notes prises ou au moment de l'activité post-PDN (question 09).

D'un autre côté, les étudiants manquent d'une véritable conscience de l'utilité de certains éléments très importants dans la stratégie de la PDN : « l'attention » (cf. les entretiens); « la richesse des connaissances préalables » et notamment, parce qu'il s'agit des apprenants dans une langue étrangère, « la compétence linguistique » . .

En fait, les étudiants n'ont en aucun cas, que ce soit au niveau du questionnaire ou des entretiens, pris l'initiative d'évoquer la compétence linguistique comme étant une cause des difficultés qu'ils rencontrent au moment de la PDN ou bien comme étant un pilier important pour une bonne PDN. Pourtant ils ont déclaré que prendre des notes en langue maternelle est beaucoup plus facile qu'en langue étrangère (question 17 du questionnaire) et aussi ils ont cité à plusieurs reprises à l'occasion de nombre de questions l'utilité et la difficulté des deux éléments « la compréhension » et « la sélection de

l'essentiel » au moment de la PDN. Deux éléments qui se basent fortement sur « la maîtrise linguistique ». (cf. Les questions 10, 13 et 14 et aussi la conclusion des entretiens)

L'absence de la véritable conscience de la complexité de la stratégie chez les étudiants n'était pas sans effets négatifs sur leurs pratiques de PDN:

Les étudiants abrègent, majoritairement, d'une façon aléatoire. Ils ne suivent pas des procédures d'abréviation correctes. Ainsi, ils créent des abréviations, parfois, génératrices d'ambiguïtés (les questions 11, 14 du questionnaire). Et aussi, certains étudiants, pour ne pas tomber dans des erreurs, évitent d'abrèger (les entretiens), ou n'utilisent que les abréviations les plus courantes (analyse de productions des étudiants).

Les étudiants n'essaient pas de noter tout l'essentiel du cours, mais, ils notent seulement certains éléments qu'ils jugent importants (l'analyse des productions des étudiants). Et ainsi ils ne préparent pas un support spécifique pour la PDN, mais ils notent, parfois dans la même séance, sur divers supports en même temps (question 15 du questionnaire).

Certains étudiants compensent l'incompétence linguistique dont ils souffrent, par des moyens qui ne nourrissent nullement ni la stratégie de la PDN, ni leur processus d'apprentissage : « tout écrire » ; « noter fidèlement les propos de l'enseignant » ; « noter par phrases entières » (question 10 du questionnaire) et noter en langue maternelle (les entretiens). Et aussi, ils se permettent de commettre des erreurs au moment de la PDN, et ils n'essaient pas de les corriger ultérieurement, parce que, selon eux, les notes sont personnelles (question 08 du questionnaire).

Notre étude nous a aussi révélé que les étudiants manquent, majoritairement, d'une véritable conscience de l'utilité de la bonne prise en charge de l'activité post-PDN. Ils savent qu'il est important de relire les notes prises le plus tôt possible mais ils ne le font pas parce qu'ils n'ont pas une véritable conscience des avantages de cela (question 18). Ainsi, les étudiants ignorent : les meilleures façons d'exploiter les notes prises (question 19) ; les difficultés de l'activité post-PDN ; et les solutions qui permettent de surmonter ces difficultés (question 20). Tout cela laisse comprendre que ces étu-

diants considèrent les notes prises comme étant accessoires et non pas un moyen efficace pour apprendre, un pilier important autant que le cours dicté, ou plus encore. (Bilan d'étape p. 349).

Enfin, ce qui contribue à l'absence de la véritable conscience de l'utilité, de la complexité du fonctionnement de la PDN et aussi de la nécessité de la bonne prise en charge de l'activité post-PDN, c'est bien la mauvaise formation des étudiants quant à cette stratégie. En première année universitaire les étudiants n'ont pratiquement pas eu de cours sur la stratégie de la PDN. Ils ont assisté, pendant le deuxième semestre, à un exposé présenté par leurs condisciples pendant une vingtaine de minutes (question 23). Ensuite, en deuxième année universitaire, la stratégie en question a été abordée avec les étudiants dans probablement deux séances et ce pendant le deuxième semestre. Le cours n'a pas donc laissé un grand impact sur les étudiants.

Cela est dû à plusieurs raisons, dont la plus importante est que le cours a été présenté très tardivement. En deuxième année universitaire, les étudiants se sont déjà habitués à leurs propres façons de PDN ; ils ont déjà passé les moments les plus difficiles : le début de l'apprentissage et les premières périodes des contrôles (trois périodes au minimum), etc. Aussi en deuxième année universitaire les étudiants ont une certaine satisfaction de leur niveau de PDN et aussi de leur niveau linguistique (les entretiens).

Une autre raison est que le cours a été présenté dans peu de séances et cela rend impossible pour les étudiants de se rappeler et d'appliquer ce que l'enseignant a essayé de leur faire apprendre (cf. les entretiens : le cours sur la stratégie de la prise de notes, ce que les étudiants pensent des cours qu'ils ont eu, sur la PDN).

D'un autre côté, les étudiants ont majoritairement proposé de s'initier tôt à la stratégie de la PDN (question 28). Mais, en réalité ils pensent que pour la développer et la perfectionner on ne peut compter que sur l'habitude (question 8). Ils ignorent que cela nécessite de faire des recherches personnelles.

Les étudiants n'ont, majoritairement, jamais consulté un ouvrage sur la stratégie de la PDN, pour plusieurs raisons : ils n'ont jamais eu l'idée de le faire ; ils ignorent

qu'il existe ce type d'ouvrages (question 25) ; ils ne voient pas l'utilité de consulter des ouvrages sur la PDN, cette dernière est facile et personnelle ; et on a même parfois accusé les enseignants de ne pas l'avoir demandé ou conseillé (question 24).

Aussi notre étude nous a permis de découvrir qu'à peu près seulement le tiers de la promotion qui a bonne volonté de consulter des ouvrages sur la PDN (question 26). Parmi ces étudiants, certains estiment trouver une méthode facile, précise, voire magique à suivre afin de pouvoir faire une bonne PDN (question 27).

Après avoir présenté les causes qui empêchent les étudiants de donner plus d'importance à la stratégie de la PDN, nous allons maintenant proposer des horizons de solutions.

D'abord il faut dire qu'il est très utile d'accoutumer tôt les apprenants à la stratégie de la PDN. En Algérie et en ce qui concerne l'apprentissage de la langue française, nous supposons que les étudiants doivent être initiés à la stratégie au niveau du collège. Mais, aussi il est essentiel d'aborder cette stratégie avec les étudiants à l'université.

Le cours sur la stratégie de la PDN qu'on présente aux apprenants, à ce niveau, ne doit pas aborder un savoir inerte mais un savoir-faire. Il doit avoir comme objectif de responsabiliser l'apprenant, de le rendre autonome, de le pousser à prendre l'initiative de prendre des notes et de considérer cette stratégie comme étant indispensable dans le processus de l'apprentissage.

C'est vrai qu'il est essentiel de rappeler aux étudiants, à l'occasion de ce cours, des principes de base de la stratégie de la PDN : l'utilisation des abréviations, et des erreurs qu'il faut éviter : utiliser deux abréviations pour un seul terme, etc. Mais pour que l'ensemble des étudiants applique réellement cela, il est important de les convaincre de l'utilité et de la complexité de la stratégie et aussi des solutions qui permettent de surmonter les difficultés que crée cette complexité. Ainsi, pour ce faire il faut les leur présenter d'une façon détaillée et bien expliquée. En d'autres termes, la prise d'une véritable conscience de l'utilité et de la complexité de la stratégie de la PDN chez les étudiants les motive et crée chez eux la volonté de se préparer moralement, physiquement

et matériellement à cette stratégie. Cela, à son tour, leur offre la confiance en soi et les aide à réussir dans leur processus de l'apprentissage.

Il faut expliquer aux étudiants que la PDN ne sert pas seulement comme une mémoire externe, et leur présenter en détails les différentes utilités de la stratégie de la PDN: s'approprier l'information, résumer le cours, se concentrer, etc. Et il faut aussi bien expliquer et d'une façon détaillée aux étudiants : la véritable source de la difficulté de la stratégie de la PDN qui est le contraste entre le temps de la parole et celui de l'écriture ; ainsi, il est nécessaire de leur révéler le rôle de la mémoire de travail (MDT) et ses limites ; et aussi tous les moyens qui permettent de ne pas trop puiser des ressources attentionnelles (voir ci-après : les solutions). (cf. Bilan, p. 292).

Aussi, il faut présenter aux étudiants et d'une façon détaillée les solutions aux difficultés de la PDN :

- Apprendre aux étudiants qu'il ne faut pas compter sur l'habitude et qu'il n'y a pas une technique magique de PDN, mais qu'il s'agit d'un effort personnel. Et aussi, ils doivent apprendre à contrôler leur attention, et ainsi il faut leur présenter les moyens qui leur permettent de pouvoir rester attentifs pendant le cours : acquérir une écoute active, et aussi les éléments cités ci-après (la maîtrise linguistique, l'abréviation, se préparer matériellement et physiquement).

- Expliquer aux étudiants l'intérêt de la maîtrise linguistique dans la stratégie de la PDN. La maîtrise linguistique permet à l'apprenant d'acquérir une confiance en soi et de focaliser son attention sur l'information et non pas sur la langue aussi. Elle est nécessaire en cours. Elle facilite la PDN : elle permet de comprendre et de sélectionner facilement et correctement l'essentiel, et ainsi éviter la fatigue, le stress. Elle est aussi nécessaire pendant le travail post-PDN : elle permet de restituer correctement les notes prises et de se rappeler d'autres informations non notées. Bref, elle permet de bien profiter de tous les avantages de la PDN tels: s'approprier l'information, résumer le cours, se concentrer, etc. Ainsi, l'apprenant est censé fournir un effort pour noter en français et éviter de le faire en arabe.

- Sensibiliser les apprenants à la nécessité de maîtriser les principes de la stratégie de la PDN, essentiellement : 1) l'abréviation : la nécessité d'adopter et d'automatiser une procédure abrégative correcte et précise ; 2) la méthode : il est nécessaire de présenter aux étudiants, en détail, les différentes méthodes de PDN, leurs avantages et leurs inconvénients. Ainsi, l'étudiant motivé à adopter une méthode de PDN, va s'habituer à prendre le cours en notes et non pas à noter, seulement, des remarques, et aussi à préparer un support spécifique pour cela ; 3) les connaissances conditionnelles: les étudiants doivent apprendre à prendre des notes selon les différentes situations du cours, et selon les différents objectifs de la PDN (garder le maximum d'informations, résumer un long cours dicté, etc.).

- Attirer l'attention des étudiants sur la nécessité de se préparer matériellement et aussi physiquement : préparer un support spécifique pour la PDN, les stylos, choisir le bon endroit et une bonne posture. Et aussi sur la nécessité de se préparer mentalement : enrichir ses connaissances préalables sur le sujet à traiter, se documenter sur la stratégie de la PDN.

- Expliquer aux étudiants qu'il est essentiel de bien prendre en charge l'activité post-PDN (question 18): relire les notes prises le plus tôt possible, les organiser et aussi profiter des notes des condisciples. Ce dernier point fait à son tour appel au travail en groupe. Ainsi, chaque étudiant peut enrichir ses notes prises et profiter des expériences et des compétences de ses camarades, sans oublier les avantages du travail en groupe sur le plan cognitif, motivationnel et aussi linguistique (question 21 du questionnaire).

Ainsi, nous proposons, pour réussir les différents objectifs du cours, de suivre les pratiques de la PDN chez les étudiants sur plusieurs semaines. Cela permet de vérifier l'évolution de leurs compétences et de les aider et de les encourager à adopter correctement cette stratégie. Et aussi, aborder, avec les étudiants, les points cités précédemment doit se placer au début du cursus universitaire. Et ce pour plusieurs raisons. Premièrement, encourager l'apprenant à garder sa motivation et l'aider à avoir une perception positive de soi, en d'autres termes : anticiper les sentiments désagréables qui apparaissent au début de tout apprentissage : le trac, la déstabilisation et le dédoublement. Surtout qu'il s'agit des étudiants qui apprennent dans une langue étrangère. Deuxièmement,

convaincre les étudiants des différents points serait facile. Présenter le cours au début du cursus permet de corriger les préjugés erronés chez les étudiants sur la PDN à temps et aussi de les habituer dès le début à la bonne façon de PDN. Cela permet aussi d'échapper aux difficultés et aux erreurs auxquels heurtent les étudiants quand ils commencent la pratique de cette stratégie ; et de raccourcir le temps de sa maîtrise. Troisièmement, comprendre à temps que la stratégie de la PDN est indispensable dans le processus de l'apprentissage et aussi connaître à temps ses avantages encourage à son tour les étudiants à la prendre en charge et à lui donner plus d'intérêt.

Nous rappelons, aussi, que la responsabilité de réussir une bonne PDN est partagée entre l'apprenant qui doit suivre les conseils présentés dans le cours (ci-dessus), et l'enseignant qui joue un rôle très important (le questionnaire, les questions : 15,16, 18, 24, 26). Quelle que soit la nature du module assuré, l'enseignant peut continuellement conseiller à l'apprenant tout ce qu'on a proposé dans le cours. Et surtout il doit sensibiliser les apprenants à leur insuffisance linguistique et les encourager à améliorer leur maîtrise linguistique. Ainsi, il doit les aider à distinguer l'essentiel de l'accessoire, et pour ce faire il doit mettre au clair le titre, le thème général, les exemples, le programme et les références nécessaires. Il doit recourir à l'intonation, à la gestuelle et à l'écriture au tableau. Il doit éviter de passer d'un thème à un autre sans avertissement et aussi de retourner en arrière plusieurs fois. Il doit veiller à ce que le calme soit établi en classe. Sans oublier que le fait que l'enseignant dicte des éléments intéressants du cours, n'est pas sans effets positifs sur la stratégie de la PDN. Cela permet aux étudiants de corriger ultérieurement les différentes erreurs qu'ils ont commises tout en prenant des notes.

L'enseignant doit aussi motiver l'apprenant à prendre des notes et à les relire le plus tôt possible. Pour ce faire il doit, pendant son cours, présenter une explication riche, établir le plaisir en classe et entretenir avec l'apprenant de bonnes relations et ce surtout au début du cursus universitaire où les étudiants ont besoin d'être bien accueillis. Aussi l'enseignant doit parfois recourir à des moyens de pression. Enfin, l'enseignant peut proposer aux apprenants les meilleurs documents à consulter sur la PDN.

Une très grande part de responsabilité revient certainement à l'enseignant dans la réussite ou dans l'échec de l'étudiant. Sa présence active dans l'installation des codes de

l'université, dans la mise en marche et dans la consolidation de la vie scientifique de l'étudiant est irremplaçable. En guidant les étudiants vers une meilleure prise de notes, consciente et réfléchie, l'enseignant contribuera assurément à la réussite de leurs études à l'université.

Bibliographie

- Acquier, R. (1999). *La prise de notes et son exploitation*.
http://www.canalu.tv/video/les_amphis_de_france_5.
- Askevis-Leherpeux, F., Baruch, C. & Cartron, A. (2009). *La psychologie*. Paris : Nathan.
- Astolfi, J. P. (1997). *L'erreur un outil pour enseigner*. Paris : ESF éditeur.
- Blaise, F. (2014). *Apprendre à apprendre*. <http://crl.univ-lille3.fr/apprendre/>.
- Bandura, A. (2003). *Auto-efficacité. Le sentiment d'efficacité personnelle*. Paris : Éditions De Boeck Université.
- Barbier, M. (1998a). *Rédaction en langue première et en langue seconde. Indicateurs temporels et coût cognitif*. Paris : Presses Universitaires du Septentrion.
- Barbier, M. L., Faraco, M., Piolat, A., Roussey, & Kida, T. (2003). Comparaison de la prise de notes d'étudiants japonais et espagnol dans leur langue native et en français L2. *Arob@se7*, 1-2. [<http://www.arobase.to/v7/>].
- 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. In N. Andrieux- Reix, S. Branca, S. & C. Puech (Eds.), *Ecriture abrégée (notes, nodules, messages, codes...)*. *L'abréviation entre pratiques spontanées, codifications, modernité et histoire* (pp.143-161). Gap : Edition ophrys.
- Beaud, M. (1999). *L'art de la thèse. Comment préparer et rédiger une thèse de doctorat, de magister ou un mémoire de fin de licence*. Alger : Casbah éditions.
- Berbaum, J. (1998). *Développer la capacité d'apprendre*. Paris : ESF éditeur.
- Besse, H., Porquier. (1991). *Grammaire et didactique des langues*. Paris : Hatier/Didier.

- Bessonnat, D. (1995). « La prise de notes au collège ». in *Pratiques*, n° 86, Metz, CRESEF, pp. 53-69.
- Bessonnat, D. (2000). « Deux ou trois choses que je sais de la réécriture ». In *Pratiques*, n°105/106, pp. 5-22.
- Blanche-Benveniste, C. (1990). *Le français parlé. Etudes grammaticales*. Paris : Editions du CNRS.
- Boch, F. (1998). *Pratiques d'écriture et de réécriture à l'université, la prise de notes, entre texte source et texte cible* (thèse de doctorat non publiée). Université Stendhal - Grenoble III.
- Boch, F. (1998 a). Etude des marques sémio-graphiques dans un écrit ordinaire : la prise de notes. In F. Grossmann (Ed), *Pratiques langagières et didactiques de l'écrit. Recueil d'hommage) Michel Dabène*. Grenoble III : LIDILEM.
- Boch, F. (1998b). Les étudiants de premier cycle : discours sur la prise de notes. In C. Fintz (Ed.), *Contributions à la didactique du français dans l'enseignement supérieur : Bricolage ou rénovation ?* (pp. 109-124). Paris : L'Harmattan.
- Boch, F. (2000). « Prise de notes et écriture conceptuelle à l'université ». In *Pratiques*, n° 105/106, pp. 137-153.
- Bonnichon, G et Martina, D. (1990). *Energie 3^e / 2^e. 10 objectifs de méthodes*. Paris : Magnard.
- Botton, M. (1980). *50 fiches de créativité appliquée*. Paris : Les éditions d'organisation.
- Bourgeois, E & Chapelle, G. (Eds) (2006). *Apprendre et faire apprendre*. Paris : PUF.
- Branca-Rosoff, S. (1998). Abréviations et icônes dans les prises de notes des étudiants. In M. Bilger, K. Eynde, & F. Gadet. (eds.), *Analyse linguistique et approches de l'oral, Recueil d'étude offert en hommage à Claire Blanche-Benveniste* (pp. 288-299). Paris : Peeters Leuven.

- Branca-Rosoff, S et Doggen, J. (2003). Le rôle des indices déclencheurs et inhibiteurs dans les prises de notes des étudiants. Quelques contrastes entre scripteurs « français » et « étrangers ». *Arob@se7*, 1-2. [<http://www.arobase.to/v7/>].
- Brouillard, A. (2006). *Prendre vite des notes utiles*. Paris : les éditions DEMOS
- Buzan, T. (2003). *Une tête bien faite*. Paris : Eyrolles éditions d'organisation.
- Camus, J.F. (1996). *La psychologie cognitive de l'attention*. Paris : Armand Colin.
- Canivet, I., Lecocq, P., Ledru, C. & Sizaire, P. (1986). La prise de notes : induction ou traitement ? In *Cahiers de psychologie cognitive*, 6 (3), pp. 0303-318.
- Carras, C. (2010). « La co-construction du savoir lexical dans les discours didactiques : dialogisme et identité disciplinaire, le cas des cours magistraux ». In *Colloque international « spécificité et diversité des interactions didactiques : disciplines, finalités, contextes »*, Université de Lyon-ICAR-CNRS-INRP, 24-26 Juin 2010, Lyon, INRP, France.
- Carras, C. (2008). « L'accès à un contenu en français de spécialité : aspects linguistiques, pragmatiques et culturels. Quelle préparation pour les étudiants étrangers suivant des cours en filière spécialisée ? ». In Bertrand, O. Et Schaffner, I. (dir.), *Apprendre une langue de spécialité : enjeux culturels et linguistiques*, Paris : Editions Ecole polytechnique, 121-134.
- Caron, J. (1989). *Précis de psycholinguistique*. Paris : PUF.
- Chaker, S. (1989). *Introduction à la sémantique*. Alger : Office des publications universitaires.
- Chanquoy, L. & Alarmagot, D. (2002). Mémoire de travail et rédaction de textes : évolution des modèles et bilan des premiers travaux. In *L'année psychologique*, 102, pp. 363- 398.

- Coirier, P., Gaonac'h, D. & Passerault, J. M. (1996). *Psycholinguistique textuelle, Approche cognitive de la compréhension et de la production des textes*. Paris : Armand Colin.
- Coulon, A. (2005). *Le métier d'étudiant, l'entrée dans la vie universitaire*. Paris : *Économica* : Anthropos.
- Couturier, A. G. (2001). *La prise de notes : un défi au cycle 3*. Limoges : CRDP du Limousin.
- Cyr, P. (1998). *Les stratégies d'apprentissage*. Paris : CLE International.
- Defays, J. M. & Deltour, S. (2003). *Le français langue étrangère et seconde, enseignement et apprentissage*. Liège : Mardaga.
- Delannoy, C. (1994). *Une mémoire pour apprendre*. Paris : Hachette éducation.
- Doggen, J.N. (2005). « La prise de notes : questions didactiques » in actes des VIII^e RJC ED 268, *Langage et langues*, Paris III, 21 Mai 2005.
- Doggen, J. N. (2008). *L'activité de prise de notes en situation de cours : comparaison des pratiques d'étudiants de français langue maternelle et de français langue étrangère* (thèse de doctorat non publiée). Université Sorbonne Nouvelle - Paris.
- Ehrlich, M. F. & Delafoy, M. (1990). La mémoire de travail: structure, fonctionnement, capacité. In *l'année psychologique*, 90, 403-428.
- Faraco, M. (1997). Technique de prise de notes en français spécialisé. In *les Français dans le monde*, n° 287, pp. 28-40.
- Faraco, M. (1997). Etude longitudinale de la prise de notes d'un cours universitaire français : le cas d'étudiants étrangers d'un cursus européen. In *Association for specific purposes*, 15/18, pp. 41-54.
- Faraco, M. (2000). Prise de notes : quelles compétences pour les européens ?. In L. Collès, J. L. Duffays, G. Fabry & C. Maeder. (Eds.), *Didactique des langues ro-*

- manes. *Le développement des compétences chez l'apprenant* (pp. 107-112). Bruxelles : De Boeck, Duclot.
- Faraco, M., Barbier, M. L., Falaise, A. & Branca-Rosoff, S. (2003). Codage et traitement de corpus pour l'étude des prises de notes en français langue première et langue seconde. *Arob@se7*, 1-2 [<http://www.arobase.to/v7/>].
- Fayol, M. (1997). *Des idées au texte, psychologie cognitive de la production verbale, orale et écrite*. Paris : PUF.
- Filloux, J. C. (1967), *La mémoire*. Paris : PUF.
- Florès, C. (1997), *La mémoire*. Paris : PUF.
- Fraenkel, B. (1994). Le style abrégé des écrits de travail. In *Cahier du français contemporain*, n°01, 177-194.
- Frenay, M., Noël, B., Parmentier, P. & Romainville, M. (1998). *L'étudiant apprenant, grilles de lecture pour l'enseignant universitaire*. Bruxelles : De Boeck.
- Galland, O. & Oberti, M. (1996). *Les étudiants*. Paris : La Découverte.
- Gaonac'h, D. (1991). *Théories d'apprentissage et acquisition d'une langue étrangère*. Paris : Hatier/Didier.
- Gaonac'h, D. & Fayol, M. (2003). *Aider les élèves à comprendre. Du texte au multimédia*. Paris : hachette éducation.
- Gaonac'h, D. & Larigauderie, P. (2000). *Mémoire et fonctionnement cognitif. La mémoire de travail*. Paris : Armand Colin.
- Garcia-Debanc, C. (1985). Propositions pour une initiation méthodique à la prise de notes. C'est possible dès le CM.... In *Pratiques*, n° 48, pp. 5-22.
- Garric, N. (2007). *Introduction à la linguistique*. Paris : Hachette.
- Gérouit, C., Piolat, A., Roussey, J. Y. & Barbier, M. L. (2001). Coût attentionnel de la recherche d'informations par des adultes sur hypertexte et sur document papier. In

- M. Mojahid & J. Virbel (Eds), Actes du 4^e *Colloque International sur le Document Electronique* (pp. 201-215). Paris : Europa production.
- Giordan, A. (1998). *Apprendre !*. Paris : Débats Belin.
- Giordan, A. & Saltet, J. (2007). *Apprendre à apprendre*. Paris : Libro.
- Giordan, A. & Saltet, J. (2011). *Apprendre à prendre des notes*. Paris: Libro.
- Golder, C. & Gaonac'h, D. (2004). *Lire et comprendre. Psychologie de la lecture*. Paris : Hachette éducation.
- Gombert, J. E. (1990). *Le développement métalinguistique*. Paris : PUF.
- Goody, J. (1979). *La raison graphique. La domestication de la pensée sauvage*. Paris : les éditions de minuit.
- Guimbretière, E. (1994). *Phonétique et enseignement de l'oral*. Paris : Didier/Hatier.
- Harris, R. (1993). *La sémiologie de l'écriture*. Paris : CNRS éditions.
- Harris, V. (2002). *Aider les apprenants à apprendre : à la recherche de stratégies d'enseignement et d'apprentissage en classes de langues en Europe*. Strasbourg : Conseil de l'Europe.
- Hoffbeck, G. & Walter, J. (1987). *Savoir prendre des notes vite et bien*. Paris : Dunod.
- Holec, H. (1990). « Qu'est-ce qu'apprendre à apprendre ? », in *Mélanges pédagogiques*, CRAPEL. Université de Nancy II, 75-88.
- Holec, H. (1991). « Autonomie de l'apprenant : de l'enseignement à l'apprentissage », in *Education permanente* n° 107, pp. 1-5.
- Houart, M. La prise de notes analyseur de la communication pédagogique à l'université. (2008). Actes et colloques, Département éducation et technologie, service de pédagogie universitaire, FUNDP, B-5000 Namur, Belgique.
- Le Bras, F. (1993). *Comment prendre des notes*. Paris : Marabout.
- Lieury, A. (2005). *Psychologie cognitive. Histoire, théories, expériences*. Paris : Dunod.

- Luginbuhl, O. & Jurado, M. (2006) (coordination). *Pratiques d'écriture au lycée*. Scéren CRDP Versailles.
- Meirieu, P. (2012). *Apprendre...oui, mais comment*. Paris : ESF éditeur.
- Mellier, D & Vom Hofe, A. (eds). (1996). *Attention et contrôle cognitif. Mécanismes, développement des habiletés, pathologie*. Publications de l'université de Rouen.
- Michel, J. F. (2005). *Les 7 profils d'apprentissage pour former, enseigner et apprendre*. Paris : Eyrolles éditions d'organisation.
- Minder, M. (1991). *Didactique fonctionnelle, objectifs, stratégies, évaluation*. Bruxelles : De Boeck.
- Monnier, C. & Roulin, J. L. (1994). A la recherche du calepin visuo-spatial en mémoire de travail. In *L'année psychologique*, 94, pp. 425-460.
- Noël, B. (1991). *La métacognition*. Bruxelles : De Boeck.
- Olive, T., Piolat, A. & Roussey, J. Y. (1997). Effort cognitive et mobilisation des processus: effet de l'habileté rédactionnelle et du niveau de connaissances. In D. Mellier & A. Vom Hofe (Eds.), *Attention et contrôle cognitif : Mécanismes, développement des habiletés et pathologie* (pp. 71-85). Rouen : P.U.R.
- Parpette, C. & Bouchard, R. (2003). Gestion lexicale et prise de notes dans les cours magistraux. *Arob@se7*, 1-2 [<http://www.arobase.to/v7/>].
- Pauzet, A. (2002) (coordination). *Habitudes culturelles d'apprentissage dans la classe de Français Langue Etrangère – F.L.E*. Paris : L'Harmattan.
- Perdue, C. & Gaonac'h, D. (2000). Acquisition des langues secondes. In M. Kail & M. Fayol (Eds.), *l'acquisition du langage, le langage en développement au-delà de trois ans* (vol. 2, pp. 215-246). Paris : PUF.
- Piaget, J. (1975). *L'équilibration des structures cognitives*. Paris : PUF.
- Piolat, A. (2001). *La prise de notes*. Paris : PUF.

- Piolat, A. (2003). *Introduction : Pourquoi étudier la prise de notes en langue seconde ?*. Arob@se7, 1-2 [<http://www.arobase.to/v7/>].
- Piolat, A. (2004). La prise de notes: Ecriture de l'urgence. In Piolat, A. (ed.), *Ecriture. Approches en sciences cognitive* (pp. 206-229). Aix-en-provence : Presses Universitaires de Provence.
- Piolat, A. & Pélissier, A. (Eds). (1998). *La rédaction de textes. Approche cognitive*. Paris : delachaux & niestlé.
- Piolat, A. & Olive, T. (2000). Comment étudier le coût et le déroulement de la rédaction de textes ? La méthode de la triple tâche : un bilan méthodologique. In *L'année psychologique*, 100, 465-502.
- Piolat, A., Roussey, J. Y. & Fleury, F. (1994). Brouillons d'étudiants en situation d'examen. In *Le français aujourd'hui*, 108, 39-49.
- Piolat, A., Roussey, J. Y., Olive. T. & Farioli, F. (1996). Charge mentale et mobilisation des processus rédactionnels: examen de la procédure de Kellogg. In *Psychologie française*, 41- 4, 339-354.
- 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@se7*, 1-2 [<http://www.arobase.to/v7/>].
- Planche, P. (2000). Le fonctionnement et le développement cognitifs de l'enfant intellectuellement précoce. In *L'année psychologique*, 100, 503-525.
- Porquier, R. & PY, B. (2004) : *Apprentissage d'une langue étrangère : contextes et discours*. Paris : Didier/Crédif Essais.
- Robert, J. M. (2009). *Manières d'apprendre. Pour des stratégies d'apprentissage différentes*. Paris : Hachette.
- Robert, J. P. (2008). *Dictionnaire pratique de dictionnaire du FLE*. Paris : Ophrys.

- Rey, A. (2012). *Psychologie cognitive expérimentale*, Paris : PUF.
- Riegel, M., Pellat, J. C. & Rioul, R. (1994). *Grammaire méthodique du français*, Paris : PUF.
- Romainville, M. (1994). Faire apprendre des méthodes : le cas de la prise de notes. In *Recherches en éducation, théorises et pratiques*, 17, 37-56.
- Romainville, M. & Noel, B. (2003). *Métacognition et apprentissage de la prise de notes à l'université*. Arob@se7, 1-2 [<http://www.arobase.to/v7/>].
- Romainville, M. (2007). Conscience, métacognition, apprentissage : le cas des compétences méthodologiques. In F. Pons, and P. A. Doudin (Eds.). *La conscience chez l'enfant et chez l'élève* (pp. 108-130). Québec. Canada : Presses de l'Université du Québec.
- Roulin, J. R. (Ed). (2003). *Psychologie cognitive*. Paris : Bréal.
- Roussey, J. Y. (1999). *Le contrôle de la rédaction de textes. Perspective cognitive*. Synthèse d'Habilitation à Diriger des Recherches en Psychologie. Université de Provence. Aix-en-Provence, France.
- 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 7, 1-2 [<http://www.arobase.to/v7/>].
- Segui, J. & Ferrand, L. (2000). *Leçons de parole*. Paris : Editions ODILE Jacob.
- Simonet, R. & Simonet, J. (1997). *La prise de notes intelligente*. Paris : les éditions d'organisation.
- Taconnat, L. (2005). *Manifestations cognitives du vieillissement psychologique*, Paris : Editions Publibook.
- Timbal-Duclaux, L. (1988). *La prise de notes efficace*. Paris : Editions Retz.

- Veslin, O & Veslin, J. (1992). *Corriger des copies, évaluer pour former*. Paris : Hachette.
- Vigner, G. (1991). Réduction de l'information et généralisation : aspects cognitifs et linguistiques de l'activité de résumé. In *Pratique*, 72, 33-53.
- Zesigar, P. (1995). *Ecrire. Approches cognitive, neuropsychologique et développementale*. Paris : PUF.

Table des matières

Introduction.....	10
Partie 1: Les fondements et les finalités de la prise de notes.....	16
Chapitre 1 : La prise de notes, une stratégie d'apprentissage à dimension cognitive.....	17
1. Les trois modèles d'apprentissage.....	17
1.1. Le modèle transmissif.....	17
1.2. Le modèle béhavioriste.....	19
1.3. Le modèle constructiviste.....	21
1.3.1. Piaget.....	21
1.3.2. Vigotsky.....	24
1.3.3. Jerome Seymour Bruner et David Ausubel.....	25
1.3.4. L'apprenant selon le modèle constructiviste.....	25
2. Les stratégies d'apprentissage.....	26
3. La stratégie de la prise de notes.....	28
3.1. Les deux théories de la prise de notes.....	29
3.2. Les méthodes de la prise de notes.....	29
3.2.1. La méthode linéaire.....	30
3.2.1.1. Les avantages de la méthode linéaire.....	31
3.2.1.2. Les inconvénients de la méthode linéaire.....	31
3.2.2. La méthode logique.....	32
3.2.2.1. Les avantages de la méthode logique.....	32
3.2.2.2. Les inconvénients de la méthode logique.....	33
3.2.3. La méthode arborescente.....	33
3.2.3.1. Les avantages de la méthode arborescente.....	35
3.2.3.2. Les inconvénients de la méthode arborescente.....	36
3.3. Une synthèse.....	36

Chapitre 2 : Les formes et les circonstances de la prise de notes.....40

1. Prendre des notes à partir de supports écrits.....	40
2. La prise de notes dans une situation orale.....	45
2.1. Le cas de l'entretien.....	46
2.1.1. La conversation téléphonique.....	49
2.1.2. L'enquête de type journalistique.....	49
2.2. Le cas de la réunion.....	52
3. La préparation d'un oral.....	54
4. Prendre des notes pour créer.....	56
4.1. Le piège à idées.....	56
4.2. Les notes de chevet.....	58
4.3. Le brainstorming en solo.....	59
4.4. Les notes visuelles.....	59
4.5. Le journal.....	64
4.6. Le monstre.....	64
4.7. La liste positive.....	65
4.8. Le rapport d'étonnement.....	65
4.9. La prévision créatrice.....	66
4.10. Les notes mentales.....	67
5. Prendre des notes pour s'organiser.....	67
5.1. L'agenda.....	68
5.2. Le plan de la journée.....	69
5.3. Le plan d'action.....	70
5.4. Les notes de terrain.....	71
5.5. La fiche.....	71
5.6. La liste des choses à faire.....	73
5.7. La liste d'objectifs.....	74
5.8. La liste de priorités.....	75

Partie 2 : Etudes des pratiques de la prise de notes chez les étudiants.....76

Chapitre 1 : L'enquête auprès des étudiants.....77

A. Présentation de l'enquête.....	77
1. L'échantillon.....	77
2. Méthodologie de l'enquête.....	79
B. Analyse du questionnaire.....	84
1. Présentation des questions.....	85
2. Analyse des réponses aux questions.....	87
I. La motivation chez les étudiants.....	88
1. L'influence du sexe.....	88
2. La question numéro un: Pourquoi vous avez choisi le français comme filière ?....	89
2.1. Les trois catégories de motivation.....	91
2.2. Les résultats de la question numéro un.....	98
II. La métacognition chez les étudiants.....	99
1. La question numéro deux: Avez-vous essayé de découvrir les stratégies qu'il faut mettre en pratique en salle de classe afin d'améliorer votre apprentissage ?.....	99
1.1. Les trois catégories de réponses.....	100
1.2. Les résultats de la question numéro deux.....	104
III. Les stratégies de sauvegarde.....	105
1. La question numéro 03 : Que faites-vous pour garder les explications de l'enseignant ?.....	105
1.1. Les réponses.....	105
1.2. Le résultat de la question numéro trois.....	105
IV. Les buts de la PDN.....	106
1. La question numéro 04: PDN ou cours dicté ?.....	106
1.1. Les quatre catégories de réponses.....	107
1.2. Les résultats de la question numéro quatre.....	121
2. La question numéro cinq: Dans quel(s) module(s) prenez vous plus de notes ?..	123
2.1. Le plan quantitatif.....	125
2.2. Le plan qualitatif.....	128
2.2.1. L'enseignant.....	128

2.2.1.1. Les six catégories de l'enseignant.....	129
2.2.1.2. La présentation des différentes catégories de l'enseignant selon les modules.....	130
2.2.1.3. Commentaires.....	139
2.2.1.4. Une conclusion concernant l'impact de l'enseignant sur la prise de notes de l'étudiant.....	145
2.2.2. Le module.....	145
2.2.2.1. Les sept catégories du module.....	145
2.2.2.2. Présentation des différentes catégories selon les modules.....	148
2.2.2.3. Commentaires.....	157
2.2.2.4. Une conclusion concernant l'élément « Module ».....	160
2.2.3. L'apprenant.....	161
2.2.3.1. Présentation des six catégories de l'apprenant.....	161
2.2.3.2. Commentaires.....	164
2.2.3.3. Une conclusion concernant l'élément « Apprenant ».....	166
2.2.3.4. Un bilan.....	171
2.3. Les résultats de la question numéro cinq.....	174
3. La question numéro six: Aimez-vous prendre des notes ?.....	176
3.1. Les trois catégories de réponses.....	176
3.2. Les résultats de la question numéro six.....	182
4. La question numéro sept : A quoi vous sert la prise de notes en cours ?.....	182
4.1. Les réponses.....	183
4.2. Les résultats de la question numéro sept.....	183
5. La question numéro vingt-neuf : Que préférez-vous ? 1. Prendre des notes. 2. Utiliser un magnétophone. Pourquoi ?.....	184
5.1. Les trois catégories de réponses.....	184
5.2. Les résultats de la question vingt-neuf.....	190
6. Bilan sur les buts de la PDN.....	192
V. La PDN pendant un cours.....	192
1. La question numéro huit : la prise de notes est une opération simple qu'on apprend naturellement par la pratique. Oui / Non.....	193
1.1. Les trois catégories de réponse.....	193
1.2. La prise de notes est une stratégie complexe.....	202

1.3. Les résultats de la question numéro huit.....	211
2. La question numéro neuf : lors de votre prise de notes, dans quel ordre chronologique mettriez-vous ces opérations : écrire – comprendre – écouter (le cours) – sélectionner (l'essentiel) ?.....	214
2.1. Les résultats de la question numéro neuf.....	218
3. La question numéro dix: en quoi consiste une bonne prise de notes ?.....	218
3.1. La première partie de la question.....	218
3.2. La deuxième partie de la question.....	222
3.3. Les résultats de la question numéro dix.....	249
3.3.1. La première partie de la question.....	249
3.3.2. La deuxième partie de la question.....	250
4. La question numéro onze : donnez les abréviations que vous utilisez le plus souvent.....	253
4.1. Les résultats de la question numéro onze.....	256
5. La question numéro douze : est-ce qu'il vous arrive d'utiliser deux abréviations différentes pour un seul terme ?.....	256
5.1. Les quatre catégories de réponses.....	257
5.2. Le résultat de la question numéro douze.....	260
6. La question numéro treize : dans un cours qu'est-ce qui vous aide à repérer l'essentiel à noter ?.....	260
6.1. Les trois pôles : l'enseignant/l'apprenant/le cours.....	261
6.2. Les résultats de la question numéro treize.....	265
7. La question numéro quatorze : En général, êtes vous satisfaits des notes que vous avez prises ?.....	268
7.1. Les trois catégories de réponses.....	269
7.2. Le résultat de la question numéro quatorze.....	271
8. La question numéro quinze : sur quel(s) support (s) prenez-vous vos notes ? (...) sur quelle(s) partie(s) du support les prenez vous ? (...) pourquoi ?.....	272
8.1. Le choix du support de la PDN.....	274
8.2. Les résultats de la question numéro quinze.....	277
9. La question numéro seize : quels sont les difficultés que vous rencontrez lors de la prise de notes ?.....	278
9.1. La présentation des six éléments.....	279

9.2. Les résultats de la question numéro seize.....	284
10. La question numéro dix-sept : pensez –vous que la prise de notes en langue étrangère (le français) est plus difficile qu’en langue maternelle ?.....	288
10.1. Les trois catégories de réponses.....	288
10.2. Les résultats de la question numéro dix-sept.....	291
11. Bilan (des questions de huit à dix-sept).....	292
12. Les différentes sources de difficultés de la stratégie de la prise de notes.....	294
12.1. La production orale / la production écrite (le contraste des cadences d’émission).....	295
12.1.1. La méthode de transcription des idées (la méthode arborescente)....	296
12.1.2. La transcription des mots.....	297
12.1.3. La mémoire de travail (MDT).....	302
12.2. La perception de la parole.....	305
12.3. Le regard de l’apprenant preneur de notes.....	307
12.4. La complexité de l’activité rédactionnelle.....	308
VI. L’activité post prise de notes.....	309
1. La question numéro dix-huit : Quand est ce que vous relisez vos notes ?.....	309
1.1. Les tableaux présentant les différentes catégories.....	311
1.2. La présentation des arguments des étudiants selon les différentes catégories.....	314
1.3. Le rôle de l’enseignant dans l’activité post prise de notes des étudiants....	331
1.4. Les résultats de la question numéro dix-huit.....	333
2. La question numéro dix-neuf : comment exploitez (utilisez)- vous vos notes prises ?.....	337
2.1. La présentation des explications des trois catégories.....	338
2.2. Le résultat de la question dix-neuf.....	341
3. La question numéro vingt : une fois les notes prises, quels sont les obstacles auxquels vous vous heurtez ?.....	342
3.1. La présentation des difficultés selon les trois catégories.....	342
3.2. Les résultats de la question numéro vingt.....	348
4. Bilan d’étape.....	349
5. La question numéro vingt-et-un : empruntez-vous les notes des autres ?.....	354
5.1. La présentation des quatre catégories.....	354

5.2. Les résultats de la question vingt et un	360
6. La question numéro vingt-deux : comprenez-vous les notes des autres	363
6.1. La présentation des quatre catégories.....	363
6.2. Les résultats de la question numéro vingt deux.....	371
VII. La formation des étudiants quant à la stratégie de la prise de notes.....	372
1. La question numéro vingt-trois : avez-vous déjà eu des cours sur la prise de notes ?.....	373
1.1. La présentation des différents groupes.....	375
1.2. Les résultats de la question numéro vingt-trois.....	386
2. La question numéro vingt-quatre : avez-vous déjà consulté un ouvrage sur la prise de notes ?.....	387
2.1. La présentation des trois catégories.....	387
2.2. Les résultats de la question numéro vingt-quatre.....	392
3. La question numéro vingt-cinq : savez-vous qu'il existe des ouvrages sur la prise de notes ?.....	393
3.1. La présentation des trois catégories.....	394
3.2. Les résultats de la question numéro vingt-cinq.....	399
4. La question numéro vingt-six : souhaitez-vous en consulter un ?.....	399
4.1. La présentation des quatre catégories.....	400
4.2. Les résultats de la question numéro vingt-six.....	404
5. La question numéro vingt-sept : que souhaitez-vous trouver dedans ?.....	405
5.1. La présentation des six catégories.....	405
5.2. Les résultats de la question numéro vingt-sept.....	408
6. La question numéro vingt-huit : d'après vous, à quel niveau doit-on apprendre la stratégie de la prise de notes ? – à l'école primaire – au collège – au lycée - à l'université.....	409
6.1. La présentation des onze catégories.....	409
6.2. Les résultats de la question numéro vingt-huit.....	419
6.3. Comparaison avec deux expériences précoces de la PDN en FLM.....	419
Chapitre 2 : L'analyse des entretiens.....	423
1. Les étudiants d'Oum El Bouaghi.....	424

1.1. Les questions.....	425
1.2. L'analyse des réponses des étudiants.....	427
1.2.1. Les buts de la prise de notes.....	427
1.2.1.1. Quand et pourquoi prenez-vous des notes ?.....	427
1.2.1.2. La prise de notes, pour nos étudiants, est elle un moyen pour un travail ultérieur ou bien une fin en soi ?.....	431
1.2.2. La formation des étudiants quant à la stratégie de la prise de notes.....	438
1.2.2.1. Quand est ce que les étudiants ont commencé la prise de notes ?.....	439
1.2.2.2. Un regard critique sur les expériences vécues par les étudiants.....	447
1.2.2.3. Le cours sur la stratégie de la prise de notes.....	448
1.2.2.4. Ce que les étudiants pensent des cours qu'ils ont eu, sur la PDN.....	453
1.2.2.5. La prise de notes est personnelle ! (Est- ce que vous préférez votre méthode personnelle de prise de notes ou une méthode que l'enseignant vous présente dans un cours ou une que vous trouvez dans un livre ou sur le net? Pourquoi?).....	458
1.2.2.6. Notre regard critique sur le cours présenté aux étudiants sur la stratégie de la prise de notes.....	462
1.2.3. Sélectionner l'essentiel dans un cours.....	462
1.2.3.1. Comment pouvez-vous savoir ce qui est intéressant à noter ?.....	462
1.2.3.2. Le tableau.....	465
1.2.4. L'attention au moment de la prise de notes.....	469
1.2.4.1. Prendre des notes vous demande plus d'attention ?.....	469
1.2.4.2. Qu'est ce qui perturbe votre attention au moment de la prise de notes ?.....	471
1.2.5. Les difficultés de la prise de notes.....	477
1.2.5.1. Quand est ce qu'il est difficile de prendre des notes ?.....	477
1.2.5.2. Les difficultés post-PDN.....	487
1.2.5.3. Le cours dicté est très utile pour la prise de notes.....	491
1.2.5.4. Emprunter les notes des condisciples.....	492
1.2.6. La prise de notes d'un module à un autre.....	493
1.2.7. L'évolution de la prise de notes chez les étudiants.....	501
1.2.7.1. La PDN avant et à l'université.....	501
1.2.7.2. L'évolution de la PDN des étudiants au cours de la première année universitaire.....	502

1.2.7.3. L'évolution de la PDN chez les étudiants, entre la première année et la deuxième année universitaires.....	508
1.2.8. L'utilisation de la langue arabe dans la prise de notes.....	514
1.2.9. Du mot à mot aux mots – clés.....	518
1.2.10. L'utilisation des abréviations.....	522
1.2.11. Est-ce que les étudiants ont essayé un jour de perfectionner leur stratégie de la PDN ?.....	524
1.2.12. La conception de la complexité et de l'utilité de la PDN chez les étudiants (une confirmation).....	526
1.2.12.1. La PDN aide à apprendre.....	526
1.2.12.2. La PDN aide à mémoriser.....	528
1.2.12.3. Mémoriser une information notée avant de la relire.....	529
1.2.12.4. La PDN et l'apprentissage du lexique français.....	532
1.2.13. La relecture des notes prises.....	534
1.2.13.1. Le moment de la relecture des notes prises.....	534
1.2.13.2. La manière de relire les notes prises.....	535
1.2.14. La différence entre une bonne prise de notes et une mauvaise.....	542
1.2.15. La différence entre un bon preneur de notes et un mauvais preneur de notes.....	543
1.3. Conclusion concernant les étudiants d'Oum El Bouaghi.....	544
2. Le groupe test.....	551
2.1. Les questions.....	552
2.2. L'analyse des réponses des étudiants.....	553
2.2.1. Les buts de la prise de notes.....	553
2.2.2. L'attention au moment de la prise de notes.....	554
2.2.3 La prise de notes d'un module à un autre.....	556
2.2.4. Du mot à mot aux mots clés.....	558
2.2.5. L'évolution de la prise de notes au cours de la première année universitaire.....	560
2.2.6. Quand est ce que les étudiants ont commencé la stratégie de la prise de notes ?.....	563
2.2.7. La prise de notes avant et à l'université / l'expérience scolaire.....	564
2.2.8. Les difficultés de la prise de notes.....	565

2.2.9. L'utilisation de la langue arabe.....	567
2.2.10. La prise de notes est personnelle (ou recevoir un cours sur la prise de notes).....	569
2.2.11. La relecture des notes prises.....	571
2.3. Conclusion de l'analyse des réponses du groupe test.....	571
Chapitre 3 : L'analyse des productions des étudiants.....	573
1. Présentation de la procédure du travail.....	573
1.1. Le tableau.....	574
1.2. Le rythme ralenti.....	575
2. L'analyse des productions des étudiants.....	581
2.1. Les réussites et les échecs observés dans les productions des étudiants.....	583
2.2. Les explications des échecs.....	599
3. Conclusion.....	620
Conclusion.....	627
Bibliographie.....	637
Table des matières.....	647
Tables des tableaux.....	657
Table des figures.....	658

Table des tableaux

Tableau 01 : La classification des stratégies d'apprentissage selon O'Malley et Chamot.....	28
Tableau 02 : Matrice d'analyse et de découverte des différentes formes de prise de notes.....	63
Tableau 03: les éléments qui contribuent à élever le taux de la PDN dans chaque module.....	126
Tableau 04: les catégories concernant l'élément « enseignant ».....	139
Tableau 05 : Les catégories concernant l'élément « module ».....	157
Tableau 06 : les catégories concernant l'élément « apprenant ».....	164
Tableau 07 : Le classement des étudiants des différents mécanismes de PDN.....	215
Tableau 08: les supports sur lesquels les étudiants prennent des notes.....	273
Tableau 09 : le premier tableau concerne le moment précis.....	311
Tableau 10 : le deuxième tableau concerne le moment par rapport au cours.....	311
Tableau 11 : le troisième tableau concerne le moment sans précision.....	312
Tableau 12 : le quatrième tableau concerne les deux moments de la révision et du re-co-piage du cours.....	312
Tableau 13 : le cinquième tableau concerne «à la maison ».....	312
Tableau 14 : l'impact de la prise de conscience de l'utilité de l'activité post prise de notes sur les résultats des étudiants.....	351
Tableau 15 : La répartition des étudiants en groupes.....	374
Tableau 16 : les réponses des étudiants (G01) à la question : avez-vous eu un cours sur la stratégie de la prise de notes ?.....	449
Tableau 17 : les réponses des étudiants (G02) à la question : avez-vous eu un cours sur la stratégie de la prise de notes ?.....	450
Tableau 18 : les réponses des étudiants (G03) à la question : avez-vous eu un cours sur la stratégie de la prise de notes ?.....	450
Tableau19 : La prise en note, par les étudiants, des différents obstacles présentés en cours.....	621

Table des figures

Figure 01 : les 8 questions facilitant la PDN.....	50
Figure 02 : L'arbre des causes.....	60
Figure 03 : l'arbre des conséquences.....	60
Figure 04 : Le schéma systémique.....	61
Figure 05 : Schéma heuristique à propos de la technique de prise de notes visuelles....	62
Figure 06 : Le monstre comme système d'aide à la création.....	65
Figure 07: une fiche-idée.....	72
Figure 08: les âges des étudiants d'Oum El Bouaghi.....	77
Figure 09 : l'échantillon par sexe.....	88
Figure 10 : PDN ou dictée.....	106
Figure 11 : la PDN dans les différents modules.....	124
Figure 12 : les conditions de la prise de notes.....	126
Figure 13 : catégories des caractéristiques de l'enseignant du module de CIV.....	141
Figure 14 : Schéma représentant les difficultés de la prise de notes.....	287
Figure 15 : le modèle de la mémoire de travail de Baddeley et Hitch (1794).....	303
Figure 16 : schéma représentant la relation entre la relecture des notes prises le plus tôt possible et leur mémorisation.....	315
Figure 17 : schéma représentant la relation entre la PDN, la compétence linguistique, l'autonomie, la motivation et la confiance en soi.....	333
Figure 18 : schéma utilisé pendant le cours présenté aux étudiants.....	575