

Prise de notes et procédés de condensation en français L2 par des étudiants anglais, espagnols et japonais¹

Marie-Laure Barbier^{*}, Martine Faraco^{}, Annie Piolat &
Sonia Branca^{***}**

Les procédés de condensation sont étudiés à partir de corpus de prises de notes d'étudiants étrangers, en fonction des caractéristiques de leur langue maternelle (anglais, espagnols et japonais). Deux groupes de variables ont été utilisées : (1) les procédés de condensation au niveau lexical (abréviations et substitutions); (2) les opérations de condensation au niveau discursif (pictogrammes et marques de métadiscours). Les résultats montrent que les étudiants anglais et espagnols tendent à procéder de façon relativement analogue. Ces étudiants, dont les deux langues renvoient à des systèmes d'écriture alphabétique comparables, semblent avoir développé de pratiques de condensation communes et adaptées à la situation de prises de notes en français L2. Les étudiants japonais ont, quant à eux, développé un pattern d'utilisation comparable des procédés de condensation. Mais des différences importantes sont observées entre ce groupe d'étudiants et les deux autres qui sont sans doute liées à un effet de leur langue native.

1. INTRODUCTION

Les objectifs de cette recherche sont d'identifier et de comparer les procédés de condensation utilisés par des étudiants anglophones, hispanophones et japonophones pour prendre des notes en français, la langue seconde qu'ils sont venus étudier. L'étude propose une typologie et une quantification des procédés de condensation employés, que ce soit au niveau lexical (abréviations et substitutions), ou au niveau discursif (pictogrammes et marques de métadiscours). La question est de savoir si des étudiants de langues natives

¹ Cette recherche a été réalisée dans le cadre du contrat AL13b attribué par l'ACI « Ecole et Sciences Cognitives » que nous remercions. Nous remercions aussi les personnes qui ont contribué à sa réalisation et notamment Caroline Bouzon, doctorante au Laboratoire Parole et Langage de l'Université de Provence.

^{*} Centre de Recherche en Psychologie de la Connaissance, du Langage et de l'Émotion (EA 3273)

^{**} Laboratoire Parole et Langage (UMR 6057, CNRS & UP), Université de Provence, Aix-en-Provence, France

^{***} Laboratoire Systèmes Linguistiques, Énonciation et Discursivité (SYLED, EA 2290), Université de Paris III-Sorbonne nouvelle, Paris, France

différentes parviennent à activer des procédés de condensation pour la prise de notes en français langue seconde. Il s'agit, aussi, de repérer les similarités et les différences entre les procédés utilisés, en fonction des langues et des systèmes graphiques que ces étudiants ont acquis dans leur pays d'origine.

1.1. Variabilité des procédés de condensation

La prise de notes est une activité qui favorise particulièrement la condensation. En effet, la vitesse d'émission à l'oral (2 à 3 mots par seconde) étant bien plus rapide que le rythme de l'écriture (0,3 à 0,4 mots par seconde, Piolat, 2001), tous les noteurs ont recours à des procédés de condensation de l'information, que ce soit au niveau lexical ou discursif. Selon les individus et les contextes d'utilisation, une forte variabilité de ces pratiques a pu être observée. Les conduites des noteurs diffèrent, en effet, sur plusieurs dimensions. Les étudiants développent des savoir-faire personnels, acquis de façon « autodidacte » au fur et à mesure de leurs parcours, et en fonction de leurs propres référents. S'y ajoutent les habitudes culturelles propres à chaque groupe national en fonction des traditions scolaires. Les étudiants français, par exemple, utilisent généralement leurs notes comme une mémoire externe et ils cherchent de ce fait à transcrire de nombreuses informations. Les Américains, eux, préfèrent noter moins d'informations en développant plutôt une stratégie de compréhension (Omer, 2003). Dans chaque culture, les noteurs disposent ainsi d'une combinaison de savoir-faire personnels et conventionnels (i.e., abréviations, icônes, marques sémio-graphiques, mise en page, etc. ; Cf. Boch, 1998 ; Branca-Rosoff, 1998, à paraître; Faraco, 1997a) qui sont plus ou moins stabilisés chez chacun d'entre eux.

Une autre source de variation provient des systèmes d'écriture. Selon les langues et les systèmes écrits correspondants, les noteurs sont limités à certains procédés de condensation. Par exemple, le système d'écriture japonais présente des différences structurelles importantes, comparé aux systèmes alphabétiques du français, de l'anglais ou de l'espagnol (Rey, Sabater, & Alberny, sous-presse). La complexité du système japonais impose, en effet, aux scripteurs de gérer à la fois une mise en correspondance cénémique (kanji : caractères dits "idéographiques"²), et une mise en correspondance pléréémique (hiragana : syllabico-graphique, les caractères dérivés du chinois notant des syllabes). On constate que le procédé abrégatif par apocope (*proc.* pour *procédure* ; *univ.* pour *université*) peut être employé pour noter dans tous les systèmes : dans l'écriture alphabétique, mais aussi dans les systèmes altaïques (ainsi en japonais puisqu'avec le codage en hira-kana, le noteur japonais peut tronquer un ou plusieurs graphèmes syllabiques). En revanche, l'abréviation par préservation de la charpente de consonnes (*dvpmt*) n'est pas utilisable en hira-kana, système syllabique où l'on ne peut supprimer les seules voyelles.

² Plus justement nommés logographiques, si l'on veut insister sur le fait que les signes notent des mots du japonais et non des "idées" indépendantes de la langue.

Aussi, des étudiants d'origine linguistique variée qui doivent noter dans la même langue seconde, disposent de procédés abrégatifs qui peuvent être très différents selon leur langue d'origine. A partir d'un tel constat, un des enjeux de cette étude sera d'identifier les types de procédés que les étudiants développent selon que les systèmes graphiques de leur langue d'origine sont structurellement proches ou différents du système graphique du français, leur langue seconde.

1.2. Condenser l'information en L2 : quelles difficultés ?

Au-delà des variations liées aux différences structurelles et des pratiques culturelles propres à la L1, les opérations de condensation en L2 devraient être très dépendantes des automatismes linguistiques développés par les noteurs en langue cible. Ces automatismes, qui sont des procédés de condensation « clé en main », permettent à ces noteurs de garder des ressources attentionnelles pour traiter non pas la forme mais le fond de ce qu'ils entendent et écoutent (Piolat, Roussey, & Barbier, 2003). Les travaux déjà réalisés sur la prise de notes en L2 ont mis en évidence certains effets relatifs au manque d'automatismes sur la capacité des étudiants non natifs à saisir de l'information. Les étudiants se focalisent alors généralement sur la microstructure du discours source (Faraco, Barbier, & Piolat, 2002, Branca & Doggen 2003) et manifestent de plus grandes difficultés sur le plan conceptuel pour sélectionner les principales informations, tout en maintenant en mémoire la hiérarchisation des contenus (Chaudron, Loschky, & Cook, 1994 ; Clerehan, 1995). Par ailleurs, en début d'apprentissage d'une seconde langue, les étudiants étrangers méconnaissent les abréviations de surface communément partagées par les natifs de la langue cible (par exemple en français, les abréviations très usitées des terminaisons "tion" et "ment", la conservation du squelette consonantique des monosyllabes grammaticaux comme *qd* pour *quand*), ainsi que les procédés de condensation icôniques. Ces étudiants n'ayant pas à leur disposition une grande variété de techniques peuvent opter pour une transcription en L1 ou encore pour la production de néologismes (Badger, White, Sutherland, & Haggis, 2001 ; Faraco, Barbier, & Piolat, 2002 ; Clerehan, 1995 ; Dunkel & Davis, 1994).

En tous les cas, les noteurs en L2 disposent de deux langues de référence pour traiter l'information. Différentes études sur la production écrite en L2 montrent qu'ils utilisent l'une et l'autre pour effectuer les opérations cognitives nécessaires à la composition de leur texte (Cumming, 1990; Wang & Wen, 2001 ; pour une synthèse voir Barbier, 2003). Toute la question est de savoir dans quelle mesure un transfert entre les deux systèmes langagiers (langue native et L2) peut-être opéré dans l'activité de la prise de notes (Berman, 1994 ; Faraco, Barbier, & Piolat, 2002 ; Gass, 1996). En effet, outre des compétences en termes de contrôle métacognitif de leur activité langagière (Shaw & Ting Kun Liu, 1998), les étudiants ont acquis des procédés relatifs à la PDN dans leur langue native. Ils devraient donc tenter d'utiliser ces acquis pour pallier si nécessaire leurs carences en L2 (Faraco, 1997a ; Barbier, Faraco, Piolat, Roussey, & Kida, 2003). Concernant les procédés de condensation, ces tentatives seront plus ou

moins autorisées selon le degré de ressemblance structurelle entre les deux langues.

1.3. Catégorisation et codage des procédés de condensation

Au vu des variétés de pratiques succinctement décrites précédemment, l'étude des opérations de condensation pendant la prise de notes en L2 invite nécessairement à réfléchir sur la nature et l'identité des procédés étudiés. En se référant à la littérature linguistique et psycholinguistique sur les opérations de condensation en langue française (pour une synthèse voir Boch, 1999 ; Branca-Rosoff, à paraître ; Piolat, 2001), il apparaît que celles-ci recouvrent deux grandes catégories : (a) les condensations au niveau lexical, et (b) les condensations au niveau phrastique (ou discursif).

Au niveau lexical, ces opérations de condensation peuvent relever de procédés abrégatifs (Hasenohr, 1998), comme la réduction par apocope³ des mots longs (*imparfait* noté *imp.* ; Kott, 1996-1997), la réduction à l'initiale (*tableau* noté *t* ; Eskenazi, Germain, & Lapiere, 1988) ou la contraction d'unités syllabiques (*mais* noté *ms* ; *développement* noté *dvpmt*). L'abréviation lexicale peut ainsi être définie comme toute forme graphique obtenue par retranchement d'une partie des lettres constituant un mot ou une locution, forme qui reste en relation avec l'unité lexicale de départ. Il faut noter que les sigles et les apocopes ont un statut particulier dans le cadre de cette définition, puisqu'ils constituent de nouvelles unités lexicales (Branca-Rosoff, à paraître dans ce même numéro). C'est cette définition de l'abréviation lexicale qui a été retenue dans le cadre de cette étude. Les opérations de condensation lexicale peuvent aussi impliquer l'usage d'icônes qui, elles, se substituent en totalité aux unités lexicales. C'est le cas des pictogrammes (tracer un cœur pour noter l'expression *apprendre par cœur*) ou des idéogrammes (*question* noté ?), voire du recours à un changement de langue (*travail* noté *W*) ou d'alphabet (*psychologie* noté *Ψ* ; Anis, 1999). Au niveau du discours, d'autres opérations de condensation peuvent être utilisées lorsque le noteur cherche à structurer et à synthétiser l'information au moyen de plusieurs autres marques. Il emploie alors les pictogrammes (*par suite* noté =>), les effets de liste avec tirets, ou les effets de métadiscours afin de souligner l'importance de certaines idées (Boch, 1998, 1999, 2000 ; Branca-Rosoff, 1998, à paraître ; Faraco, 1997b). Il transcrit ainsi ses notes selon une procédure non strictement linéaire (pour les procédés de mise en forme matérielle des notes, voir Piolat, 2001 ; Cf. Annexe 1).

Dans le cadre d'une comparaison inter-langues des pratiques de condensation pendant la prise de notes en L2, toute la question est de repérer l'ensemble des possibles, au vu des pratiques linguistiques et culturelles propres à la L1. Aussi, en raison d'un tel enjeu, l'approche développée ici emprunte à deux courants

³ Dans la suite de ce travail, nous utiliserons plutôt *troncature*, terme plus usité en psycholinguistique et qui a l'avantage d'insister sur la procédure. Il a en revanche l'inconvénient de laisser supposer qu'un scripteur fait une opération de suppression alors même qu'il peut ignorer complètement ce qu'est la forme longue du mot.

méthodologiques : celui de la psycholinguistique qui consiste à recueillir des corpus de prise de notes dans une situation comparable pour les trois populations d'étudiants, et celui de l'analyse formelle des corpus originaux permettant de dresser l'éventail des procédés utilisés. Les données seront analysées qualitativement (avec un échantillon de données pour chaque catégorie de procédés), mais aussi quantitativement en pointant les différences de procédés de condensation observés.

2. METHODE

2.1. Participants

Dix étudiants japonais, dix étudiants espagnols et douze étudiants anglais ont participé à cette expérience. Ces étudiants étaient inscrits en cours de français pour étudiants étrangers à l'Université de Provence et séjournaient en France depuis près d'un an au moment de la passation de l'expérience. Ils étaient tous considérés comme ayant un niveau intermédiaire en français (compréhension et production orales et écrites), suite à un test d'entrée dans leur formation en français langue étrangère en début d'année universitaire.

A l'aide d'un questionnaire proposé pendant la passation de l'expérience (Cf. Procédure 2.3.), d'autres informations ont été recueillies sur les pratiques de ces participants. Notamment, ils disposaient dans l'ensemble de connaissances moyennes sur le système universitaire français, et tous disaient avoir « l'habitude » de prendre des notes dans leur langue native, mais aussi en français. Pour chaque groupe de noteurs, le nombre d'années passées à apprendre le français dans leur pays d'origine était de 5 à 6 ans en moyenne.

2.2. Matériel expérimental

Les participants ont pris en notes deux textes enregistrés préalablement sur un support audio. Ces textes (qui, à l'origine, n'étaient pas des textes produits oralement) ont été élaborés à partir du guide des études à l'Université de Provence, guide destiné aux étudiants français mais aussi à des étudiants étrangers avec l'existence d'une version en anglais.

Les caractéristiques de ces textes ont été décrites dans l'étude de Barbier et al. (2003). Pour l'essentiel, ces textes présentaient chacun une structure comportant une organisation thématique en plusieurs points et des énumérations. Le thème du texte B, en français, concernait les modalités d'inscription en université pour les étudiants étrangers (840 mots ; voir sa transcription graphique en annexe 2).

2.3. Procédure

Les participants ont réalisé l'expérience dans un laboratoire de langues à l'Université de Provence, dans le cadre de leur enseignement en Français

Langue Etrangère. L'expérience a été menée collectivement pour chaque groupe linguistique, mais chaque étudiant a travaillé seul dans son compartiment du laboratoire de langue en accédant individuellement, par le moyen d'un casque, aux consignes et aux enregistrements des textes à prendre en notes. Ainsi, les deux textes (texte A en L1 -anglais, espagnol ou japonais- et texte B en français L2) étaient diffusés dans de bonnes conditions. Chaque épisode de prise de notes durait près de 8 minutes. Il faut noter que l'ordre de présentation des enregistrements a été contrôlé : la moitié des participants a d'abord fait l'exercice en L1 puis en L2, et inversement pour l'autre moitié. Il faut aussi préciser qu'à la suite de chaque prise de notes, les étudiants ont réalisé une production écrite (rédaction de ce qu'ils ont entendu) puis ils ont répondu à un questionnaire sur leur sentiment de compréhension pendant leur prise de notes en L1 et L2. Cependant, ni les prises de notes en L1, ni les productions écrites et les réponses au questionnaire ne sont analysées dans le cadre de cette étude (voir pour une analyse comparative des prises de notes en L1 et en L2, Barbier et al., 2003 ; pour une réflexion sur l'analyse et la catégorisation des corpus de prise de notes, voir Faraco, Barbier, Falaise, & Branca-Rosoff, 2003 ; pour une analyse concernant les productions écrites, voir Boch, Tutin, & Grossmann, 2003).

2.4. Analyse des corpus

Trois types de descripteurs ont été établis afin de rendre compte des procédés de prise de notes et plus particulièrement des condensations réalisées par les groupes d'étudiants anglais, espagnols et japonais pendant leur prise de notes.

2.4.1. Proportion de mots notés

Dans une grande majorité des travaux sur la prise de notes, un des objectifs est d'évaluer la quantité des informations sélectionnées par les noteurs en comparant les notes prises avec le texte source. Cette comparaison peut être de deux ordres et dépend du grain d'analyse choisi pour quantifier les observables. L'analyse peut viser à cerner soit les unités de sens notées soit les unités lexicales (pour plus de précisions, voir Faraco et al., 2003).

Dans la perspective d'une analyse descriptive visant l'identification des procédés de condensation lexicale, c'est l'unité lexicale qui a été retenue. Est considéré comme mot, un groupe de lettres séparé de part et d'autre par un blanc, y compris les mots fonctionnels comme les articles, les pronoms, etc. (pour les raisons de ce choix, Cf. Chaudron, Cook, & Loschky, 1988 ; Clerehan, 1995). Cette définition du mot est la plus souvent retenue dans la littérature (Barbier et al., 2003) depuis les premiers travaux sur la prise de notes en langue anglaise. Dans la présente étude, l'apostrophe a été assimilée comme caractère séparateur de façon à tenir compte de la spécificité de la langue française. Ainsi, « *l'université* » correspond à deux mots, au même titre que « *les universités* » (seule exception, « *aujourd'hui* » est considéré comme un seul mot).

Finalement, pour rendre compte de l'écart entre ce qui a été entendu et ce qui a été noté, et ce pour chaque noteur, une proportion (en %) de mots notés a été

établie en rapportant le nombre de mots notés au nombre de mots contenus dans le texte source.

2.4.2. Proportion de condensation lexicale des mots notés

Le noteur peut appliquer un procédé de condensation lexicale à chacun des mots qu'il note (un mot du texte source ou un mot nouveau, voir un mot en langue étrangère). Il s'agit alors d'évaluer l'ampleur avec laquelle il condense ce qu'il note. Pour chaque noteur, une proportion (en %) des mots notés condensés a été calculée en rapportant le nombre de mots qu'il a condensé à celui du nombre de mots qu'il a noté.

La valeur interprétative de ce type de descripteur est approximative. Il ne s'agit pas de décréter qu'il est bien d'abrégé beaucoup de mots notés. Toutefois, l'usage d'abréviations et/ou de logogrammes favorise la rapidité de la transcription qui est indispensable pour tout noteur soumis à la cadence d'émission d'un orateur. Pouvoir condenser ce qui est écrit est constitutif de la performance d'un noteur. Plus un noteur utiliserait de procédés abrégatifs, plus il montrerait qu'il note avec une certaine aisance.

2.4.3. Proportion des différents types de condensation lexicale

Une grille d'analyse des procédés de condensation lexicale (Cf. Annexe 3) a été établie à partir des observations déjà faites sur des corpus en langue française mais aussi dans d'autres langues (Boch, 1999 ; Branca-Rosoff, 1998, à paraître ; Faraco, 1997 a & b, 2000 ; Faraco, Barbier, & Piolat, 2002 ; Piolat, 2001). Cette grille d'analyse comporte deux catégories de procédures :

(1) Les abréviations lexicales renvoient aux procédés que le noteur utilise quand il retranche des lettres du mot de base. Dans cette catégorie, neuf procédés ont été identifiés : initialisme, troncature de la fin, troncature du début, troncature du début et de la fin, troncature d'unités syllabiques centrales, troncature de lettres isolées, préservation de la charpente de consonnes, contraction du suffixe, sigles.

(2) Les substitutions d'unités lexicales permettent de remplacer la totalité d'un mot par une autre représentation symbolique. Cinq types de substitutions d'unités lexicales ont été identifiés : signes mathématiques, signes de ponctuation, changements d'alphabet, pictogrammes, rébus. Il faut noter que les procédés abrégatifs et substitutifs peuvent être utilisés pour un même mot (icône+lettres), comme c'est le cas pour les rébus. Il faut noter encore que certains de ces procédés peuvent être identiques sur le plan formel à ceux qui permettent de structurer le discours (ainsi le ? pourra tout autant traduire le mot *question* qu'une marque d'incompréhension d'un point du discours, voir § 2.4.4.).

Au sein de la grille d'analyse des corpus (Cf. Annexe 3), chaque mot noté et condensé a été classé dans une de ces catégories (Cf. Tableau 1 pour leur description). Pour ces deux grands types de procédés de condensation, une catégorie « Autres » était prévue dans la grille d'analyse, permettant ainsi de

recenser des formes de condensation inattendues. Des exemples de ces procédés sont donnés dans les corpus de notes présentés en annexe (Cf. Annexe 4).

Tableau 1. Typologie des différents procédés de condensation lexicale (abréviations et substitutions) possibles dans le cadre de la prise de notes en langue française

ABREVIATIONS LEXICALES

La majeure partie des procédés d'abréviation ci-après sont utilisables aussi bien en français, espagnol, anglais qu'en japonais (possibilité de chute d'un ou plusieurs graphèmes syllabiques en hira-kana). Fait exception le procédé de charpente de consonnes qui ne peut être utilisé en japonais (voir 1.1.).

Réduction à l'initiale

Seule la première lettre du mot est maintenue, en majuscule ou en minuscule. Dans le cas d'un mot composé, ce peut être les deux premières lettres de chaque mot le composant (*I* pour *information* ; *IU* pour *inter-universitaire*).

Troncature de la fin

Seule la première partie du mot est maintenue, et la fin est totalement supprimée (souvent remplacée par un point ; *proc.* pour *procédure* ; *univ.* pour *université*).

Troncature du début

Procédé repéré dans les prises de notes d'étudiants espagnols et japonais (*tap* pour *étapes* ; *preuve* pour *épreuve*). NB : on ne peut pas formellement distinguer une troncature volontaire et une méconnaissance de l'unité lexicale française.

Troncature du début et de la fin, avec maintien des unités syllabiques centrales

Le début et la fin du mot sont supprimés et toute la partie centrale (voyelles et consonnes) du mot est maintenue (*(inter)wers* pour *(inter)-universitaire*). NB : là encore, il peut s'agir d'une mauvaise compréhension de l'unité lexicale

Suppression d'unités syllabiques centrales, avec maintien du début et de la fin

La partie centrale (voyelles et consonnes) du mot est supprimée et il ne reste plus que le début et la fin (*gpe* pour *groupe* ; *proc^{re}* pour *procédure*).

Suppression de lettres isolées

Quelques lettres (1 à 3) du mot sont supprimées, soit en position centrale, soit en position finale (*ambasad* pour *ambassade*). Cette catégorie s'applique encore une fois sur un critère formel, sans qu'il soit possible de distinguer une troncature volontaire d'une erreur d'orthographe.

Préservation de la charpente de consonne (ou suppression des voyelles)

Toutes les voyelles du mot sont supprimées (sauf l'initiale) et il ne reste plus que les consonnes principales (*dvpmt* pour *développemen* ; *exm* pour *examen*).

Contraction du suffixe

Toutes les lettres du mot sont maintenues, sauf le suffixe qui est « contracté » en une seule lettre ou exposant (*quest*^s pour *question* ; *dévelop*^T pour *développement* ; *procedr* pour *procédure*).

Sigles

Il s'agit de signes conventionnellement partagés et qui forment de nouvelles unités lexicales (DEA ; UFR).

PROCEDES DE SUBSTITUTION : LES ICONES

Dans ce deuxième groupe, les signes identifiés sous le terme général d'icônes ne renvoient plus au signifiant d'une unité lexicale; les uns codent la face signifiée des signes linguistiques du français. Il s'agit de logogrammes dans la terminologie de N. Catach ; les autres, les idéogrammes, ne se rattachent plus spécialement à une langue et codent des notions et non des signes linguistiques : ainsi le point d'interrogation peut signifier *question*, *douteux*, *qu'est ce que ça veut dire*, etc.

Signes (ou idéogrammes) mathématiques

Les signes mathématiques codent des concepts et non pas le signifié de mots du français. Ils sont utilisables dans toutes les langues. Plusieurs signes mathématiques sont susceptibles d'usages lexicaux étendus comme + pour *plus* ou pour *et* ; / pour *par rapport* ; X pour *fois*... .

Signes (ou idéogrammes) de ponctuation

Les signes de ponctuation peuvent également coder des concepts. Il s'agit d'emplois comme ? pour *question* ; ! pour *attention*

Changement d'alphabet

L'unité lexicale est représentée par une lettre autre que celles qu'il contient ; cette lettre est souvent empruntée à un autre alphabet ou à une autre langue (*Ψ* pour *psychologie* ; *W* pour *travail* ; *K* pour *communication*).

Pictogrammes

Les pictogrammes sont des signes reconnaissables à partir d'une ressemblance plus ou moins conventionnelle avec le référent évoqué (♥ pour *cœur*) ; dans leurs usages, les scripteurs peuvent s'en servir comme substitut parfait d'un mot d'une langue (*cœur*, par exemple dans l'expression *par ♥*).

Rébus

Ce sont des procédés de condensation mixtes qui recourent autant à de l'abréviation qu'à des icônes (*1^{er}* pour *premier* ; *K^o* pour *communication* ; *Ylog* pour *psychologue* ; *+sieurs* pour *plusieurs*).

Une fois réalisés pour chacun des noteurs, le codage de ces procédés permet de calculer la proportion des procédés abrégatifs ou substitutifs utilisés et de repérer ainsi les procédés de condensation les plus usités, en fonction des langues natives des noteurs.

Pour chaque noteur, une proportion (en %) de chaque type de procédé de condensation lexicale a été calculée, en rapportant le nombre de fois où le procédé a été utilisé sur le nombre de l'ensemble des procédés de condensation lexicale utilisés. Pour repérer les procédés les plus fréquemment employés, il était important de faire cette pondération proportionnelle car, au sein de chaque groupe linguistique, les noteurs n'abrègent pas tout avec la même fréquence.

2.4.4. Signes portant sur la structuration du discours

Deux autres types de procédés ont été codés pour rendre compte d'un travail de structuration et de synthèse des énoncés entendus (ou lus) par les noteurs (Cf. Boch, 1999 pour une présentation organisée de ces procédés, ainsi que Branca-Rosoff, à paraître). Ces procédés représentent non pas des mots correspondant au texte source, mais les relations que ces mots entretiennent entre eux. Ils permettent de traduire l'organisation des informations entre elles, telle que le noteur l'a repérée dans le discours.

Les pictogrammes (ou logogrammes) peuvent renvoyer, non plus à des unités lexicales, mais à des relations entre les unités sémantiques du texte (Cf. Annexe 5, pour un exemple de mise en forme matérielle des énoncés avec divers pictogrammes). Ainsi, par exemple, une succession d'étayages peut être marquée par une succession de pictogrammes (effets de liste). Les pictogrammes les plus fréquemment employés sont des tirets, des flèches ou des numérotations («1, 2, 3 ou A, B, C») indiquant une structuration cumulative et/ou chronologique des informations regroupées dans la liste. NB : Ont pu être classés dans cette catégorie des pictogrammes marquant la volonté du noteur de commencer une liste (e.g., une seule flèche au début d'une ligne), mais sans qu'il n'y donne suite.

Les marques de métadiscours indiquent une prise de distance du noteur par rapport à ses notes en indiquant, par exemple "c'est important" ou encore "ceci est à mettre en relation avec cela". Ce marquage peut être verbalisé. Mais le noteur peut traduire sa réflexion par rapport à ce qu'il note (ou a noté) à l'aide d'un pictogramme, d'un soulignement, d'un encadré, d'un trait de séparation, d'une flèche. Ce peut être encore des icônes (un point d'interrogation, un tiret) dont la valeur sémantique ne renvoie pas au contenu du texte source mais au jugement que le noteur a sur ce qu'il écrit. Autrement dit, elles indiquent que le mot noté est important, qu'il s'agit d'une précision, ou bien qu'il y a une incompréhension ou encore des informations manquantes.

Une fois le codage établi, le nombre de chacun de ces deux procédés a été calculé pour chaque noteur. Les noteurs ayant utilisé dans leur majorité ces deux types de procédés, le calcul de leur proportion d'usage n'a pas été jugé nécessaire pour améliorer la lisibilité des données.

3. RESULTATS

Sont présentés ci-après les résultats relatifs à l'effet du facteur « Langue d'origine » sur le volume des prises de notes, sur les pratiques de condensation lexicales, qu'il s'agisse d'abréviations (% de mots abrégés, % des différents types d'abréviation) ou d'icônes de substitution, et sur les pratiques de condensation au niveau discursif (nombre de pictogrammes, nombre de marques de métadiscours).

3.1. Volume de mots notés et proportion de mots notés abrégés

Sur les 889 mots donnés oralement, les étudiants japonais ont noté significativement moins de mots (moyenne = 95,3 mots) que les étudiants anglais (moyenne = 153,7 mots) et espagnols (moyenne = 178,5 mots ; $F(1,29) = 18,05$, $p < .0001$). Les étudiants espagnols n'ont pas noté significativement plus de mots que les étudiants anglais ($F(1,29) = 1,76$, $p = .19$; Cf. Figure 1). Alors qu'ils ont noté environ une soixantaine de mots en moins, les étudiants japonais tendent, en revanche, à appliquer plus d'abréviations lexicales (tous types confondus) (moyenne = 25,7 % de mots abrégés) que les étudiants anglais (moyenne = 17,7 %) et que les étudiants espagnols (moyenne = 18,5 % ; $F(1,29) = 2,51$, $p < .12$; Cf. Figure 1).

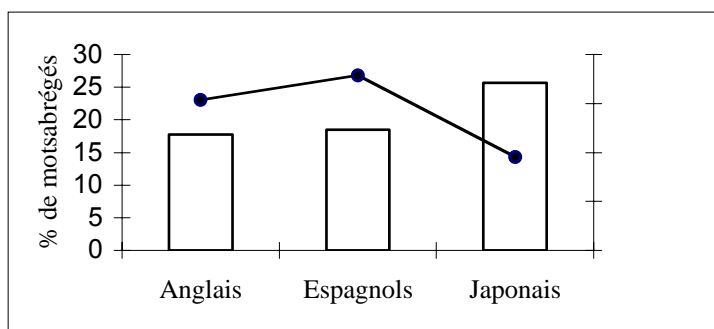


Figure 1. Nombre de mots notés (Courbe noire) et % de mots abrégés (Bâtons blancs) en français langue seconde par les étudiants anglais, espagnols et japonais.

3.2. Pratiques de condensation lexicale

3.2.1. Effectifs d'étudiants pour chaque type de procédés abrégatifs et substitutifs

Un certain nombre de procédés n'ont pas été utilisés de façon notable par les trois groupes d'étudiants pendant leur prise de notes en français langue seconde. Ces procédés ont, en effet, été utilisés par moins de la moitié des effectifs totaux (soit par moins de 16 étudiants). Ils sont représentés dans le tableau 2 ci-après.

Il faut noter qu'aucun étudiant n'a utilisé les trois procédés de substitution que sont les pictogrammes, le changement d'alphabet et les rébus. Parmi les procédés d'abréviation lexicale, ce sont les troncatrices du début ainsi que les troncatrices du début et de la fin qui ont été les moins usités, comme on pouvait s'y attendre compte tenu des particularités de l'écriture française (qui va de gauche à droite). D'autres procédés sont utilisés par un nombre plus important d'étudiants : c'est le cas des condensations par contraction du suffixe ou par suppression d'unités syllabiques, qui sont plus courantes dans le cadre de la langue française. La catégorie « autre procédé » renvoie, elle aussi, à un nombre légèrement plus important d'utilisateurs. Dans tous les corpus où cette catégorie a été utilisée, les condensations renvoyaient toujours au procédé de l'apocope associée à une consonne centrale.

Pour ces huit catégories de procédés, les effectifs par groupes sont trop restreints pour pouvoir envisager une analyse statistique des données. Elles n'ont donc pas été intégrées aux analyses statistiques présentées ci-après (Cf. § 3.2.2.).

Tableau 2. Nombre d'étudiants ayant utilisé les différents types de procédés de condensation lexicale attendus (abréviations et substitutions).

<i>Nombre d'étudiants</i>	<i>Anglais</i>	<i>Espagnols</i>	<i>Japonais</i>	<i>TOTAL</i>
Pictogrammes	0	0	0	0
Changement d'alphabet	0	0	0	0
Rébus	0	0	0	0
Troncature du début	0	1	1	2
Troncature du début et de la fin	2	0	0	2
Contraction du suffixe	2	4	1	7
Suppr. d'unités syllabiques centrales	5	5	0	10
Autres procédés	5	4	4	13
Réduction à l'initiale	5	7	7	19
Sigles	4	9	6	19
Charpente de consonne	8	8	3	19
Signes mathématiques	10	9	6	25
Suppression de lettres isolées	9	10	9	28
Troncature de la fin	12	10	7	29
Signes de ponctuation	12	10	9	31

3.2.2. Proportion des types de condensation lexicale utilisés

Prise de notes et procédés de condensation en français L2 par des étudiants anglais, espagnols et japonais

Les troncatures de la fin (moyenne = 40.9%), les suppressions de lettres isolées (moyenne = 14.3%) et les logogrammes dont le tracé est emprunté au code des mathématiques (moyenne = 27.9%) sont significativement plus usités par les trois groupes d'étudiants que les suppressions de syllabes (moyenne = 1.9%), les charpentes de consonnes (moyenne = 4.6%) et les signes mathématiques (moyenne = 9.8%) ; $F(5,10) = 13,01, p < .0004$; Cf. Figure 2).

L'usage des deux procédés les plus fréquents par les étudiants japonais est inversement proportionnel à l'usage qu'en font les étudiants anglais et espagnols.

Les Japonais utilisent significativement moins de troncatures de la fin (moyenne = 25.9%) que les Anglais (moyenne = 50.67%) et les Espagnols (moyenne = 46.1% ; $F(1,29) = 9.31, p < .005$). En revanche, ils tendent à utiliser plus de signes de ponctuation (moyenne = 36.6%) que les Anglais (moyenne = 22.9%) et les Espagnols (moyenne = 24.2% ; $F(1,29) = 2.92, p = .09$). Il faut noter que l'interaction *Origine de l'étudiant* (Anglais, Espagnol ou Japonais) avec le *Type d'abréviation* (Troncature de la fin et Signe symbolique) est significative ($F(2,29) = 4.19, p < .025$; Cf. Figure 2, les deux courbes en tracés épais).

Le procédé de charpente de consonnes (procédé très peu usité) est significativement moins employé par les Japonais (moyenne = 1.2%) que les Anglais (moyenne = 6.6%) et les espagnols (6.0% ; $F(1,29) = 5.23, p < .03$).

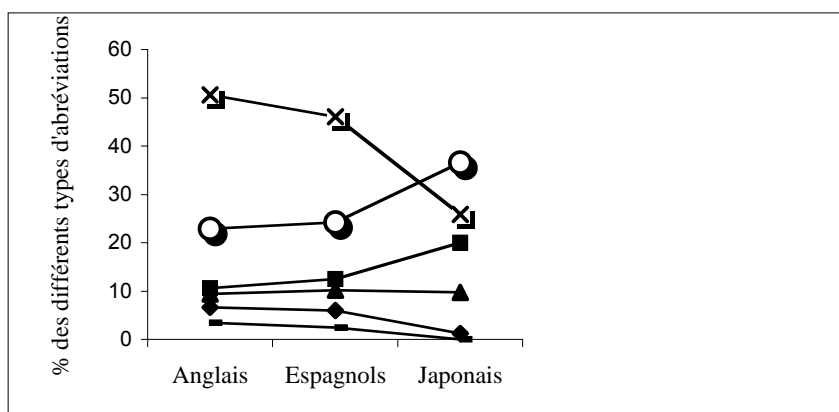


Figure 2. Pourcentages des différents types de condensation lexicale utilisés en français langue seconde par les étudiants anglais, espagnols et japonais.

3.2.3. Nombre de pictogrammes et de marques de métadiscours

Les étudiants japonais emploient significativement moins de pictogrammes (moyenne = 4.59) que les Anglais (moyenne = 12.83) et les Espagnols (moyenne = 12.83).

= 12.3 ; $F(18,05, p < .0003)$). Ils utilisent aussi moins de marques de métadiscours (moyenne = 6.19) que les Anglais (moyenne = 12.08) et que les Espagnols (moyenne = 15.8 ; $F(1,29) = 6.59, p < .02$).

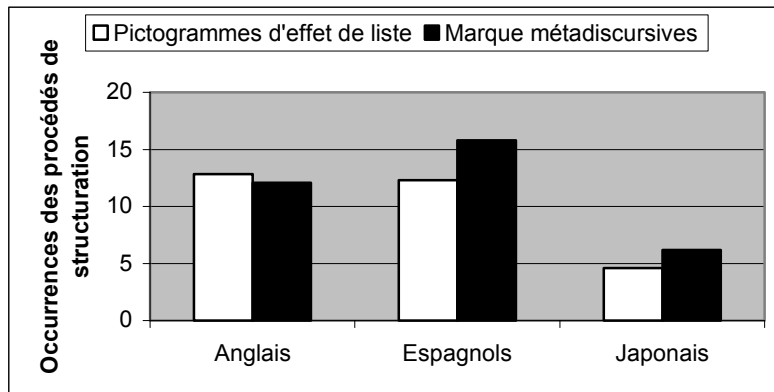


Figure 3. Occurrence des procédés de condensation du discours utilisés en français langue seconde par les étudiants anglais, espagnols et japonais.

4. DISCUSSION

Les données obtenues dans cette étude concernent les similarités et les différences entre les procédés de condensation utilisés par les trois groupes d'étudiants en français L2. Ces étudiants ont-ils en commun une façon de procéder qui serait sous l'influence de la langue dans laquelle ils travaillent ou bien ont-ils des pratiques différentes qui sont liées à la différence structurelle d'écriture de leur L1 respective ?

Plusieurs résultats sont comparables en français L2 entre les étudiants anglais, espagnols et japonais. Tous abrègent une proportion de mots comparables (17 à 25%), bien qu'il y ait une légère supériorité des étudiants japonais sur les deux autres groupes. En outre, ils présentent un pattern similaire dans l'utilisation des procédés abrégatifs et substitutifs : la troncature de la fin, les suppressions de lettres isolées et les signes de ponctuation sont les trois procédés les plus utilisés en français L2 par tous les étudiants, quelle que soit leur langue native. Les Japonais, les Anglais comme les Espagnols utilisent par contre significativement moins les procédés de condensation par suppressions de syllabes, charpentes de consonnes et les signes mathématiques (comme +).

D'autres résultats renvoient à des différences significatives entre les étudiants japonais, d'une part, et les étudiants anglais et espagnols, d'autre part. Les Japonais notent moins de mots (environ 90) que les autres étudiants (environ 160). De plus, en analysant de plus près l'usage des deux principaux procédés de condensation lexicale (troncatures de la fin et signes de ponctuation), il apparaît

que les Japonais utilisent deux fois moins de troncatures de la fin que les Anglais et les Espagnols. En revanche, ils utilisent bien plus de signes de ponctuation que ces derniers. Quant au procédé de charpente de consonnes, même s'il est généralement très peu usité, il est significativement moins employé par les Japonais que par les Anglais et les Espagnols. Pour finir, les Japonais emploient deux fois moins de pictogrammes et de marques de métadiscours.

Il ressort de ces analyses qu'après un à deux ans d'écriture en français langue seconde, les étudiants anglais et espagnols tendent à procéder de façon relativement analogue. Tout se passe comme si ces étudiants, dont les deux langues renvoient à des systèmes d'écriture alphabétique comparables, étaient parvenus à mobiliser une communauté de pratiques de condensation dans leurs prises de notes en français L2.

Avec la même durée d'entraînement, alors qu'ils n'ont pas d'apprentissage organisé sur la prise de notes en français L2, les étudiants japonais ont des usages de procédés abrégatifs proches des deux autres, avec un pattern d'utilisation comparable des procédés de condensation. Le fait qu'ils notent moins pourrait être le signe d'un comportement culturel différent (Parpette & Bouchard, 2003), mais une telle hypothèse reste à vérifier. En revanche, les différences observées entre ce groupe d'étudiants et les deux autres sont sans doute liées à un effet de la langue native. Cet effet est notamment illustré par l'analyse du procédé de charpente de consonnes, qui, même s'il est très peu usité par l'ensemble des sujets, est quasiment inexistant pour ces étudiants. Il faut rappeler que ce procédé ne peut pas être employé en japonais (voir § 1.1.). L'analyse du procédé de troncature de la fin illustre aussi cet effet de la langue. Son utilisation moins fréquente par les étudiants japonais, comparé aux Anglais et aux Espagnols, pourrait être liée au fait que, même s'il est possible *a priori* de l'utiliser en hira-kana, la troncature est moins fréquente qu'en français. Enfin, il faut remarquer que le procédé le plus fréquent pour les Japonais est l'usage d'idéogrammes de ponctuation, qu'ils utilisent presque deux fois plus que les autres étudiants. Ces derniers sont peut être plus facilement assimilés de part leur conception idéographique de l'écriture qui est caractéristique des Kanji.

Ce bilan invite donc à penser que les différences entre les prises de notes des étudiants anglais, espagnols et japonais observés dans cette étude sont liées à leurs pratiques du traitement de l'information dans leurs langues respectives. Les résultats issus de l'analyse comparative des prises de notes en L1 et en L2, sur la base des mêmes corpus de notes (à l'exception des corpus des étudiants anglais), confirment cette interprétation. Barbier et al. (2003) rendent compte, en effet, d'un lien important entre les pratiques de prise de notes en L2 et celles qui ont observées en L1. Ces résultats montrent que les étudiants espagnols transforment peu leurs pratiques de prise de notes, avec un volume de prises de notes comparable à ce qu'ils font en L1 et des procédures abrégatives similaires dans leurs deux langues. Par contre, comparativement à ce qu'ils font en L1, les étudiants japonais transforment de façon importante leur façon de noter. Ils produisent un plus faible volume de notes et ils ne transfèrent pas leurs

procédures habituelles de saisie rapide : ils abrègent nettement moins, et évitent, toujours comparativement à leur L1, d'introduire des marques de métadiscours. Les résultats de la présente étude peuvent donc être mieux compris à partir de la notion de transfert des compétences entre L1 et L2 (pour un exemple de transfert de procédés abrégatifs, voir Annexe 6). Au vu des différences structurelles entre le japonais et le français, il n'est pas étonnant que ce groupe d'étudiant se distingue aussi nettement des Anglais et Espagnols. Dans tous les cas, pour tous ces étudiants, l'apprentissage de la prise de notes en L2 impose de rendre plus disponibles (et même automatiques) des procédures abrégatives et des procédures de gestion (de synthèse et de structuration) des éléments de contenu. Dans une telle perspective, il faudra poursuivre la réflexion sur les types d'indicateurs les plus à même de repérer les tentatives d'ajustement des étudiants étrangers en situation de prise de notes L2. Il faudra aussi poursuivre l'étude des conditions qui contraignent ou facilitent cette activité comme la proximité structurelle des systèmes graphiques et les pratiques propres aux cultures d'origine de ces étudiants.

REFERENCES

- Anis J. (Ed.), 1999, *Internet, communication et langue française*, Paris, Hermès.
- Badger, R., White, G., Sutherland, P., & Haggis, T., 2001, Note perfect: an investigation of how students view taking notes in lectures, *System* 29, p. 405-417.
- Barbier, M.-L., 2003, Ecrire en langue seconde : bilan et perspectives de recherche, *Arob@se*, 1-2, p. 6-21 [<http://www.arobase.to>]
- Barbier, M.-L., Faraco, M., Piolat, A., Roussey, J.-Y., & Kida, T., 2003, Comparaison de la prise de notes d'étudiants japonais et espagnol dans leur langue native et en français L2, *Arob@se*, 1-2, p. 180-203 [<http://www.arobase.to>]
- Berman, R., 1994, Learners' transfer of writing skills between languages, *TESL Canada Journal*, 12, p. 29-46.
- Boch, F., 1998, Étude des marques sémio-graphiques dans un écrit ordinaire : la prise de notes", in F. Grossmann (ed.), *Pratiques langagières et didactique de l'écrit. Recueil d'hommages à Michel Dabène*, Grenoble III : LIDILEM.
- Boch, F., 1999, *Pratiques d'écriture et de réécriture à l'université - La prise de notes, entre texte source et texte cible*, Lille, Presses Universitaires du Septentrion.
- Boch, F., 2000, Prise de notes et écriture conceptuelle (Deug 1), *Pratiques*, 105/106, p.137-159.
- Boch, F., Tutin, A., & Grossmann, F., 2003, Analyse de textes réécrits à partir de prise de notes. Intérêts de la méthode RST (Rhetorical Structure Theory), *Arob@se*, 1-2, p. 30-46 [<http://www.arobase.to>].
- 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'études offert en hommage à Claire Blanche-Benveniste*, Paris, Peeters Leuven, p. 288-299.

- Branca-Rosoff, S., à paraître, Les abréviations dans les prises de notes des étudiants, *Faits de langue*.
- Branca-Rosoff, S., & 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@se*, 1-2, p. 152-166 [http://www.arobase.to]
- Chaudron, C., Cook, J., & Loschky, J. C., 1988, *Quality of lecture notes and second language listening comprehension*. (Technical Report, n°7). Honolulu: University of Hawaii, Center for Second Language Classroom Research, Social Science Research Institute.
- Chaudron, C. Loschky, L & Cook, J., 1994, Second language listening comprehension and lecture note-taking, in J. Flowerdew (Ed.), *Academic listening: Research perspectives*, Cambridge, Cambridge University press, p. 75-92.
- Clerehan, R., 1995, Taking it down. Notetaking practices of L1 and L2 students. *English for specific purposes*, 14 (2), p. 137-155.
- Cumming, A., 1990, Metalinguistic and ideational thinking in second language composing, *Written communication*, 7(4), p. 482-511.
- Dunkel, P., 1988, The content of L1 and L2 students lecture notes and its relation to test performance, *TESOL Quarterly*, 22(2), p. 259-281.
- Dunkel, P.A., & Davis, J.N., 1994, The effect of rhetorical signaling cues on the recall of English lecture information by speakers of English as a native or second language, in J. Flowerdew (ed.), *Academic listening: Research perspectives*, Cambridge, Cambridge University Press, p. 55-74.
- Eskenazi, C., Germain, B., & Lapierre, A., 1988, Le sigle, définitions, caractéristiques et emplois, *Cahiers de lexicologie*, 53, p. 2-17.
- Faraco, M., 1997a, Etude longitudinale de la prise de notes d'un cours universitaire français : le cas d'étudiants étrangers d'un cursus européen, *ASp*, 15-18, p. 41-54.
- Faraco, M., 1997b, Technique de prise de notes en français spécialisé, *Le Français dans le Monde*, 287, p. 38-40.
- 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 romanes. Le développement de compétences chez l'apprenant*, Bruxelles, De Boeck, p. 107-112.
- Faraco, M., Barbier, M. L., & Piolat, A., 2002, A comparison between L1 and L2 note-taking in undergraduate students, in G. Rijlaarsdam (Series Ed.), *Studies in Writing*, & S. Ransdell, & M. L. Barbier (Volume, Eds.), *New Directions for Research in L2 Writing*, Dordrecht: Kluwer Academic Publishers, p. 145-167.
- Faraco, M., Kida, T., Barbier, M.-L., & Piolat, A., 2002, Didactic prosody and notetaking in L1 and L2, in B. Bel, & I. Marlien (Eds.), *Proceedings of the Speech Prosody 2002 conference*, Aix-en-Provence: Laboratoire Parole et Langage, Université de Provence, p. 287-290.
- Faraco, M., Barbier, M.L., Falaise, A., & Branca Rosoff, S., 2003, Codage et traitement automatique de corpus pour l'étude des prises de notes en français langue première et langue seconde, *Arob@se*, 1-2, p. 97-117 [http://www.arobase.to].
- Gass, S., 1996, Second language acquisition and linguistic theory: The role of language transfer, in W.C. Ritchie & T.A. Bhatia (eds.), *Handbook of second language acquisition*, San Diego, Academic press, p. 317-348

- Hasenohr, G., 1998, Abréviations et frontières de mot, *Langue française*, 119, p. 24-29.
- Kott, H.W., 1996-1997, Analyse phonologique et syllabique de l'apocope, *Travaux du Self*, 6, 131-143.
- Wang, W., & Wen, Q., 2001, L1 use in the L2 composing process : an exploratory study of 16 chinese EFL writers, *Journal of second language writing*, 11, p. 225-246.
- Omer, D., 2003, La prise de notes à la française pour des noteurs non natifs, *Arob@se*, 1-2, p. 141-151 [<http://www.arobase.to>].
- Parpette, C. & Bouchard, R., 2003, Gestion lexicale et prise de notes dans les cours magistraux, *Arob@se*, 1-2, p. 69-78 [<http://www.arobase.to>].
- Piolat, A., 2001, *La prise de notes*, Paris, PUF.
- Piolat, A., Roussey, JY., & Barbier, ML., 2003, Mesure de l'effort cognitif : Pourquoi est-il opportun de comparer la prise de notes à la rédaction, l'apprentissage et la lecture de divers documents ? *Arob@se*, 1-2, p. 118-140 [<http://www.arobase.to>].
- Rey, Sabater, & Alberny, sous-presse, Type d'écriture et difficultés en lecture-écriture, in A. Piolat (ed.), *Ecriture : Approches en sciences cognitives*, Presses Universitaires de Provence.
- Shaw, P. & Ting Kun Liu, E., 1998, What develops in the development of second language writing ? *Applied Linguistics*, 19, p. 225-254.
- Wang, W., & Wen, Q., 2001, L1 use in the L2 composing process: an exploratory study of 16 chinese EFL writers, *Journal of second language writing*, 11, p. 225-246.

Annexe 1. Exemple de notes produites par un étudiant natif du français

NB : Remarquer l'importance de la mise en forme matérielle à l'aide d'effets de liste produits par les pictogrammes de condensation du discours. A ces procédés de structuration de l'information, s'ajoutent de nombreux procédés de condensation lexicale (par exemple *relat°*, *sc. hum.*, + *dur*)

inscription à la fac

de faculté.

échange inter universitaire

ERASMUS → + simple

service des relat° internationale du pays

- remplir fiche candidat
 - cours intensif français
 - exemple
- fournis → accueil + aide
- fiche pédagogique
 - renseignements
- ✶

par soi

- arts, lettres, langues, sc. hum.
- inscript° internationale annuelle
- pas d'octet = + dur

- informat°
 - comprendre ce qu'il voulait faire
- ↳ procédure qui varie selon le pays d'achat

1^{er} cycle ^{Avant} → BAC

- imprimé de dem.
- 2 nov - 15 jan
- auprès de l'ambassade de
- envoyer le dossier et les imm. choisies
- traduct° du titre ~~par~~ BAC
- convocat° pour épreuve d'impérat° de
- confirmer inscript° avt BAC

en UE → pas besoin d'imprimé de dem.

Annexe 2 - Texte B (889 mots)

Voici une brève information sur les procédures d'accueil et d'inscription des étudiants étrangers à l'Université de Provence. Sachez que ces procédures, même si elles paraissent en général compliquées pour les étudiants étrangers, ne le sont pas tant que ça, et peuvent facilement être remplies à condition de les suivre scrupuleusement.

Tout d'abord, ces procédures ne sont pas les mêmes selon que vous faites partie d'un programme d'échange inter-universitaire ou que vous vous inscrivez par vos propres moyens.

Dans le premier cas, si vous faites partie d'un programme d'échange inter-universitaire (par exemple le programme ERASMUS), la procédure est simplifiée et les formalités réduites :

- vous devez simplement vous renseigner auprès du service des relations internationales de votre université d'origine pour effectuer les premières démarches (vous aurez notamment à remplir une fiche de candidature, à réserver une chambre en cité universitaire, et à vous inscrire aux cours intensifs en langue française).

- dès votre arrivée à l'université de Provence vous devrez vous présenter au service des relations internationales où vous trouverez un accueil personnalisé et une aide pour remplir les formalités d'inscription. A cette occasion, trois documents vous seront remis: une fiche pédagogique, un emploi du temps, et un dossier de demande pour votre carte de séjour.

Si maintenant vous vous inscrivez par vos propres moyens, hors des programmes d'échanges, sachez que c'est possible dans tous les départements de l'université (que ce soit les arts, les lettres, les langues, les sciences humaines et sociales etc.). Mais dans ce cas, l'inscription se fait de façon individuelle, et doit être renouvelée chaque année. Le problème aussi, c'est que vous n'aurez pas d'aide pour les aspects pratiques de la vie en France, et de ce fait, de nombreux étudiants trouvent ce premier contact avec l'université difficile. Ces étudiants disent souvent (je les cite) qu'ils ont perdu beaucoup d'énergie à aller d'un bureau à un autre avant d'avoir la bonne information, que personne n'était là pour les renseigner et qu'ils ont passé beaucoup de temps à comprendre ce qu'il fallait faire, avant de vraiment pouvoir commencer leurs études.

Ainsi, vous aurez à faire face à toute une procédure d'inscription que je vais vous présenter (attention, cette procédure varie selon le niveau d'étude dans lequel vous vous inscrivez).

Si vous vous inscrivez en premier cycle, vous devez être titulaire du diplôme donnant accès aux études universitaires dans votre pays d'origine (l'équivalent du baccalauréat en France). A partir de ce moment là, il vous faudra suivre les quatre étapes suivantes :

- tout d'abord, vous procurer les imprimés officiels pour une demande d'admission préalable entre le 2 novembre et le 15 janvier auprès des services culturels de l'ambassade de France dans votre pays d'origine ou de résidence,

- vous devrez ensuite leur renvoyer le dossier complet en indiquant par ordre de préférence les universités choisies et en joignant les pièces demandées (en particulier, pensez-y, une traduction certifiée conforme du titre permettant l'accès à l'enseignement supérieur).

- vous recevrez dans un troisième temps une convocation dans laquelle il vous sera demandé de passer une épreuve linguistique testant votre connaissance de la langue française.

- pour finir, dès réception de la lettre d'acceptation de l'université d'accueil, vous devrez confirmer votre inscription avant le 31 juillet.

Il faut toutefois préciser que les ressortissants de l'union européenne sont dispensés de l'admission préalable prévue je vous le rappelle entre le 2 novembre et le 15 janvier. Ces

Prise de notes et procédés de condensation en français L2 par des étudiants anglais, espagnols et japonais

étudiants peuvent prendre contact directement avec l'université de leur choix, avant la fin de l'année universitaire précédant leur demande d'inscription.

Si vous souhaitez maintenant vous inscrire en deuxième cycle, il vous faut faire valider vos études antérieures, effectuées dans votre pays d'origine ou de résidence. Votre niveau d'étude à l'université de Provence sera fixé par le président de l'université après avis d'une commission pédagogique.

Vous devrez alors :

- vous procurer un dossier de demande de dispense de diplômes à partir du mois de mars et le renvoyer avec les pièces demandées avant la fin du mois de juillet,

- et bien sûr attendre la réponse de la commission pédagogique avant de vous inscrire.

Si vous demandez une inscription en troisième cycle, vous devrez :

- prendre contact avec le responsable de la formation doctorale de votre choix qui vous proposera un entretien et éventuellement un test de votre niveau en langue française,

- vous devrez vous procurer ensuite une demande d'admission en DEA auprès de la division des étudiants de 3^e cycle que vous devrez renvoyer avant le 31 octobre,

- et attendre là encore la réponse de la commission pédagogique avant de vous inscrire.

Pour conclure, en dépit de toutes ces difficultés apparentes mais non moins réelles que vous rencontrerez du point de vue administratif, l'expérience d'étudier dans une université d'accueil à l'étranger n'est pas dépourvue d'intérêt. Tout d'abord, il s'agit d'une expérience culturelle riche, avec la possibilité de devenir réellement bilingue. Mais vous aurez en plus une plus-value certaine sur le marché de l'emploi puisque vous serez mieux préparé à la mobilité internationale qui est de plus en plus imposée par l'évolution des carrières.

Annexe 4. Exemples de procédés de condensation lexicale (abréviations et substitutions)

(1) Panachage de procédés abrégatifs dans un extrait

Étudiant espagnol

- iv proced' simplifié, renseign service int'l univ
- reserv chambre, inscrite pour intensive frç
- accueil pour ét. étrang.
- fiche péd

NB : Condensation par suppression de la fin = proced ; univ ; reserv ; ét. ; étrang. ; péd
Condensation par préservation de charpente de consonnes = frç

(2) Réduction à l'initiale

Étudiant japonais [niveau de langue française] ; Etudiant japonais [carte séjour]

Votre N L F. dossier pour C.S.

(3) Suppression de la fin

Étudiant espagnol [relations internationales]. NB : Remarquer ampleur de l'abréviation différente pour les mêmes éléments de

Service Rel. Int. Service Relations Internat lexique

(4) Suppression de lettre isolée

demand de dispenso inscription.
niveau étude.
équivalence

Étudiant japonais [niveau] ; Etudiant anglais [demande]

(5) Préservation de la charpente de consonne

Étudiant espagnol [beaucoup]

bcp' pour

(6) Signe mathématique de substitution

Étudiant espagnol [plus]

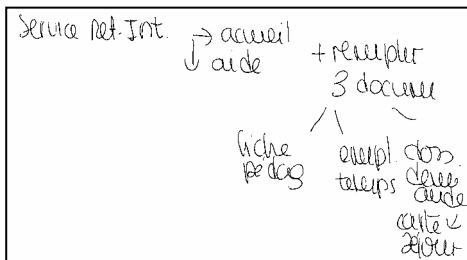
Erasmus + facil

Annexe 5. Exemple de pictogrammes de condensation du discours avec une mise en forme matérielle du contenu

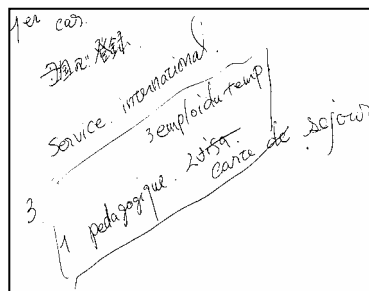
NB : Aux procédés variés (flèches, tirets, numérotation), s'ajoutent les procédés de condensation lexicale (*docum ; fiche pédag*) et d'icône de substitution (+ remplir ; 3).

Passage noté : « dès votre arrivée à l'université de Provence vous devrez vous présenter au service des relations internationales où vous trouverez un accueil personnalisé et une aide pour remplir les formalités d'inscription. A cette occasion, trois documents vous seront remis: une fiche pédagogique, un emploi du temps, et un dossier de demande pour votre carte de séjour. »

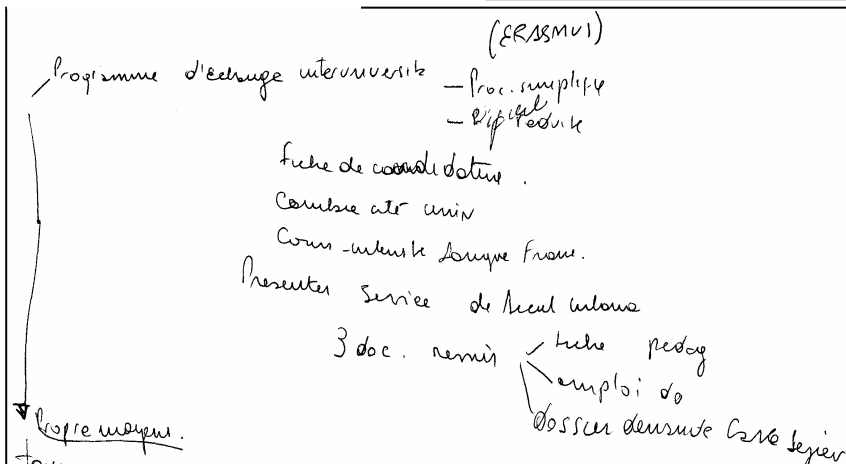
Etudiant espagnol, Corpus 1



Etudiant japonais



Etudiant espagnol, Corpus 2



Annexe 6. Exemple de transfert de procédés abrégatifs d'une langue à l'autre

Prise de notes en Français

Is le 2) poss. des ts les départ^{ts} de l'univ.
ms de façon ind^{elle} et cha^q année.
↳ difficile, ils perdent bcp d'info à
aller d'1 bur^x à l'autre, avec info,
comprendre.

- (1) univ. = troncature de la fin ; (2) ms = début-fin ;
(3) ind^{elle} = troncature centre ; (4) cha^q = troncature complexe ;
(5) bcp = charpente de consonnes ; (6) nrj = phonétique

Prise de notes en Anglais

European credit system. accord^{ts} so \leq univ
they have st
Prog. within a
The aim of
all qualifica^c are recog^{ed} in any european country
Establish & same
Compare acad^c results
~~Structure~~ Result poss to transfer from 1 univ to
another.

Procédés équivalents en français et en anglais, par exemple, pour ind^{elle} (français) et
recog^{ed} (anglais) ou acad^c

Annexe 2. Extrait de la grille d'analyse et exemples de codage des procédés de prise de notes.

<i>Mots du Texte source</i>	<i>Mots notés</i>	Abréviations			Substitutions			Condensations discursives	
		<i>Initialisme</i>	<i>...</i>	<i>Suppr. syllabes</i>	<i>Signes math.</i>	<i>...</i>	<i>Rébus</i>	<i>Effets de liste</i>	<i>Métadiscours</i>
Voici									
une									
brève									
information	Inf.	I.							
sur									
les	les								
procédures	proc ^{re}			proc ^{re}					
d'									
accueil									
et					+				
d'	inscription								
inscription									souligné
des									
étudiants	étudiants								
Etrangers (...)	étrangers								
<i>Total = 15</i>	<i>6</i>	<i>1</i>		<i>1</i>	<i>1</i>		<i>0</i>	<i>0</i>	<i>1</i>

