HAL open science

Gestion lexicale et prise de notes dans les cours magistraux

Chantal Parpette, Robert Bouchard

To cite this version:

Chantal Parpette, Robert Bouchard. Gestion lexicale et prise de notes dans les cours magistraux. Arobase : journal des lettres & sciences humaines, 2003, pp.69-78. hal-00376574

HAL Id: hal-00376574

https://hal.science/hal-00376574v1

Submitted on 9 Jul 2023

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

http://www.arobase.to/index.html (revue électronique – ISSN 1278-379X) La prise de notes en langue première et en langue étrangère, pp.69-78

Gestion lexicale et prise de notes dans les cours magistraux

Chantal Parpette & Robert Bouchard

Laboratoire GRIC, UMR 5612 - -CNRS, Université Lumière-Lyon 2
chantal.parpette@univ-lyon2.fr & robert.bouchard@univ-lyon2.fr

Résumé

Au sein des cours magistraux, le lexique en contexte est un (sous-) objet d'enseignement/apprentissage disciplinaire que les partenaires du cours magistral rencontrent dès le début de l'enseignement. Il prend une allure particulière pour les étudiants dans l'activité de prise de notes par exemple qui est sous-entendue dans le contrat didactique du cours magistral à la française : la notation efficace exige une perception nette du lexique spécialisé. Par ailleurs, pour l'enseignant cette fois-ci, la différence de rythme entre oralisation du cours et inscription de celui-ci par les étudiants donne la possibilité d'opérer des gloses lexicales de différents types dans les espaces ainsi ouverts dans un discours qui suit le rythme de la prise de notes. Le cours magistral s'organise comme une polyphonie métalexicale où s'entrelacent, de manière variable suivant les moments, discours de spécialité et commentaire langagier de celui-ci. Pour le montrer, différents modes de présentation et d'explication fonctionnels utilisés à chaud par les enseignants en situation de CM ont été comparés aux pratiques métalexicales qui se manifestent dans les notes prises par les étudiants.

Abstract

Mots clés : Cours magistral, lexique, prise de notes, interaction, dialogisme, complexité discursive, définition.
Key words

Dans certaines disciplines universitaires, la dimension lexicale occupe une place particulièrement importante. C'est, par exemple, le cas en droit ou en sciences économiques. L'objectif de cette étude est de voir comment cette dimension prend place dans le discours de l'enseignant et comment elle est répercutée par les étudiants dans leurs prises de notes (PDN).

1. Cours magistral et prise de notes

La place et la forme des éléments lexicaux sont naturellement déterminés par le cadre discursif du cours magistral. Sans entrer dans le détail du fonctionnement du cours magistral (cf. Bouchard, Parpette, & Pochard, sous presse), nous ne rappellerons ici que les caractéristiques ayant à voir avec la prise de notes d'une part, la gestion du lexique, de l'autre.

Le cours magistral dans l'université française est donné dans un cadre communicatif aux règles connues. C'est peut-être même la forme de transmission de connaissances qui, dans ce système éducatif, a le moins changé. Parmi ces règles, la PDN occupe une place de choix. Il est d'ailleurs intéressant de voir l'image très marquée qu'en ont les étudiants étrangers souvent frappés par son caractère à leurs yeux coercitif (cf Omer, 2002). Sans être jamais déclarée obligatoire, elle est quasi incontournable. Elle fait partie du contrat didactique entre l'enseignant et le groupe d'étudiants, généralement nombreux, auquel il s'adresse. L'évocation de la PDN émerge de temps en temps, de façon plus ou moins explicite, dans le discours des enseignants :

> si je parle trop vite vous n'hésitez pas à m'arrêter (*allusion à la prise de notes*) de la même manière si vous ne comprenez pas vous m'arrêtez[1]
>
> alors vous avez pu voir aussi que j'ai pas tellement l'habitude de dicter donc il faudra j'essaierai aussi de y aura des passages dictés hein mais euh en général je ne dicte pas le cours donc il faut prendre des notes sur ce que je dis[2]

Cette activité centrale de PDN détermine fortement le comportement langagier de l'enseignant-orateur qui, par son débit, son intonation, ses reprises diverses, ses parenthèses suspensives etc., guide le comportement scriptural des étudiants auditeurs. Ces stratégies discursives, qui paraitraient tout à fait déplacées dans un autre cadre - celui de la conférence par exemple – sont, pour le cours magistral, la norme nécessaire (cf. Parpette, 2002).

Sur cette exigence de la PDN, se greffe une autre règle qui est celle de la pertinence. L'étudiant n'est pas un sténotypiste. L'enseignant n'attend pas de lui qu'il relève mot à mot ce qu'il dit. L'étudiant se doit de sélectionner les éléments pertinents, de les synthétiser, et de les extraire des données secondaires. Certains enseignants n'hésitent pas à le rappeler clairement :

> vous feriez mieux d'essayer de comprendre ce que je dis au lieu d'essayer de noter mot à mot (…) c'est ça l'exercice qu'il faut faire en permanence c'est d'abord comprendre et pas se lancer dans une rédaction mot à mot…[3]

L'activité de PDN se décline de diverses manières selon les types de discours et les stratégies des étudiants. Et, lorsque le lexique est au centre du discours, le mot à mot fait aussi partie de cette diversité scripturale.

2. Cours magistral et lexique

Le cours magistral est avant tout un discours oral s'adressant à un public physiquement présent, dans un lieu et à un moment donnés. Bien que de forme quasi exclusivement monologale, il se construit dans une dimension interactive. Le public, même silencieux, est très fortement présent dans le discours de l'enseignant et le marque de façon explicite. L'enseignant, du fait de son expérience et du caractère récurrent de son enseignement, a une représentation assez précise de cet interlocuteur collectif qu'est le public de l'amphithéâtre, de ce qu'il sait, de ce qu'il a déjà étudié et de ce qu'il étudiera plus tard, des points du cours qui lui posent problème, des erreurs d'interprétation qu'il peut commettre. Toutes ces représentations émergent à des moments divers dans son discours magistral, à travers des énoncés de rappels, d'annonce, d'alerte, de précision qui viennent se combiner au

---

[1] Cours de Relations Monétaires Internationales – 3e année - 2003 – Université Lumière-Lyon 2
[2] Cours de Droit Administratif – 1ere année – 2000 - Université Lumière-Lyon 2
[3] Cours d'Introduction au Droit – 1ere année – 2002 – Université Lumière-Lyon 2

contenu propre de son cours. Il produit ainsi un discours complexe, multiple comme le montrent les exemples suivants extraits de cours de sciences économiques :

1. (…) en 1980 la dette des pays du tiers-monde on y reviendra plus tard s'élevait je le dis approximativement à 570 milliards de dollars en 1990 cette dette extérieure totale à la fois publique et privée s'élevait à près de 900 milliards de dollars gardez 1000 pour avoir une grandeur qu'on mémorise soit un doublement en 10 ans (…) formant une véritable boule de neige devenant définitivement non remboursable j'y reviendrai dans le chapitre consacré au financement du développement (…)[4]

2. enfin vous avez un dernier poste que l'on appelle le poste erreurs et omissions erreurs et omissions est-ce que vous voyez à quoi il sert le poste erreurs et omissions voilà il sert à équilibrer alors pourquoi ben parce qu'en fait comme les sources sont différentes les sources statistiques y'a des écarts y'a des écarts donc y'a des choses qu'on compte mal y'a des choses qu'on compte pas du tout pensez à la drogue l'argent sale ça on le compte pas du tout et quelque fois on voit apparaître des flux financiers mais on sait pas à quoi ils correspondent donc ça va créer un déséquilibre dans les différents postes puisqu'au on va se retrouver avec des flux qui ont pas de contrepartie et au lieu d'avoir un solde zéro il sera par exemple de cent et pour équilibrer ben on crée le poste erreurs et omissions euh qui permet d'équilibrer le système alors j'attire votre attention sur le fait nous on va pas en parler de ce poste ou très très peu mais j'attire votre attention sur le fait que si un jour vous vous intéressez à l'étude d'un pays et de sa balance des paiements il faut surtout pas négliger le poste erreurs et omissions[5]

A travers ces deux exemples, apparait ce qui constitue la structure discursive du cours magistral, à savoir des données notionnelles insérées dans une trame énonciative d'interaction. Le contenu du cours, qui constitue l'énoncé principal, se combine à une série d'énoncés secondaires, à fonctions diverses. C'est à travers ce modèle de discours à deux niveaux que peut être analysée la dimension lexicale. En effet, selon qu'ils occupent une position centrale ou au contraire plus secondaire, les éléments lexicaux n'ont ni la même fonction ni le même traitement linguistique dans le discours de l'enseignant et, par voie de conséquence, dans les notes des étudiants.

3. Le lexique spécialisé : deux places, deux traitements

Dans les disciplines où le lexique spécialisé occupe une place importante, de nombreux moments du cours sont consacrés au sens des mots, première étape vers le développement d'explications sur les phénomènes qu'ils recouvrent. Le lexique occupe alors une place centrale dans le discours de l'enseignant. A d'autres moments, le lexique joue un rôle secondaire, il devient un outil au service d'une information principale.

3.1. Le lexique comme objet d'enseignement

Dans cette fonction, le lexique peut être traité sous trois formes différentes :

3.1.1 La définition

[4] Cours d'Economie du Développement – 3e année – 2003 – Université Lumière-Lyon 2
[5] Cours de Relations Monétaires Internationales – 3e année – 2003 – Université Lumière-Lyon 2

a) Cours magistral

donc section 1 la balance des paiements deux points soldes significatifs
qu'appelle-t-on une balance des paiements qu'appelle-t-on une balance des paiements
eh bien une balance des paiements une balance des paiements c'est un document statistique c'est un document statistique qui recense dans un cadre comptable qui recense dans un cadre comptable toutes les transactions réalisées toutes les transactions réalisées durant une période donnée entre les résidents d'un ensemble politique une nation hein si vous préférez hein entre les résidents d'un ensemble politique une nation et les non-résidents les non-résidents[6]

Lorsqu'il s'agit d'une définition en énoncé principal, l'enseignant en dicte le contenu. La prosodie, la mention de la ponctuation (*donc section 1 la balance des paiements* <u>*deux points*</u> *soldes significatifs)*, les répétitions, indiquent à l'étudiant ce qu'il doit faire, sans ambiguïté possible. La définition est en effet une formule ritualisée, reconnue par les experts de la discipline, fixée sinon définitivement, en tout cas pour une certaine période (cf Mortureux, 1996). Elle représente en quelque sorte l'essence même de l'information, l'essentiel et seulement l'essentiel, et ne laisse donc pas de place à la sélection d'informations ni à la reformulation. Elle est traitée comme une citation, et une citation ne se modifie pas. La définition est le moment où le discours oral rejoint le discours écrit, le moment où l'écrit émerge dans le discours oral.

Prise de notes - étudiant A

Section 1 = Les soldes significatifs de la balance des paiem^{t}

Une balance des paiem^{t} = doct stat qui recense ds un cadre comptable, ttes les transact° réalisées durant une période donnée entre les résidents d'1 ensb polit (nat°) et les non résidents

Prise de notes - étudiant B

Section 1 : La balance des paiements : soldes significatifs[7]
Qu'appelle-t-on une balance des paiemt ?
Doc statistique qui recense ds 1 cadre #able ttes les transac° réalisées durant 1 période donnée <> les residents d'1 E politq (=nation) & les non residents.

Certes, les étudiants se livrent à quelques transformations, mais celles-ci n'affectent pas la partie de l'énoncé reconnue comme étant la définition. Sont supprimés les éléments liés au dialogisme inhérent à la situation de cours magistral, en l'occurrence les répétitions destinées à la réalisation de la dictée, ainsi que l'énoncé phatique. Il faut remarquer que si l'étudiant B note le titre de cette partie exactement dans les termes énoncés par l'enseignant, l'étudiant A, lui, le formule différemment. En fait, il ne s'agit pas d'une reformulation propre à l'étudiant mais d'un choix qu'il opère entre la formulation orale de l'enseignant et la formulation écrite telle qu'elle figure sur le plan du cours qui a été distribué en début de séance et commenté par l'enseignant – *on va voir six chapitres hein le cours est décomposé en six chapitres que vous avez sous les yeux hein*. L'introduction du sujet de la définition est repris à l'identique par l'étudiant B *qu'appelle-t-on la balance des paiements ?* alors que A opère la transformation syntaxique de la structure verbale en une structure nominale typique de la définition écrite. Bien que très limités, les deux derniers éléments, combinés, montrent peut-

[6] Cet exemple et tous ceux qui suivent sont tirés du cours de Relations Monétaires Internationales déjà cité.

[7] L'encadré en A ainsi que le caractère gras en B apparaissent ainsi dans les notes des étudiants ; le caractère gras a été de toute évidence réalisé en cours de prise de notes ; en revanche, rien ne permet de dire si l'encadré a été fait au moment de la prise de notes ou au moment de la relecture.

être une tendance chez l'un à opérer plus nettement le passage de la forme orale à la forme écrite, tandis que le second tend à rester plus proche de la structure dialogique de la forme orale.

Les autres transformations sont purement graphiques (abréviations et symboles). Ni le contenu, ni la syntaxe (la disparition de la copule " est " n'a guère d'incidence), ni a fortiori le lexique, ne sont touchés.

b) Cours magistral

grand A les liquidités au sens strict grand A les liquidités au sens strict
j'commence par une définition ensuite je dis quelques mots sur leur composition et enfin sur leur évolution
petit 1 définition petit 1 définition
la liquidité hein c'que l'on appelle la liquidité la liquidité est l'aptitude la liquidité est l'aptitude d'un actif c'est l'aptitude d'un actif à être accepté en tant que moyen de paiement à être accepté en tant que moyen de paiement
le degré de liquidité le degré de liquidité dépend le degré de liquidité dépend vous vous souvenez de quoi il dépend d'ailleurs vous avez dû étudier ça bon vous avez étudié ça c'est pas vous avez dû hein en deuxième année alors on va partir de votre idée *(intervention d'un étudiant)* effectivement vous dites transformé en monnaie oui j'suis d'accord avec vous c'est le degré de liquidité d'un actif dépend de sa capacité à être transformé en moyen de paiement immédiat je vais pas dire en monnaie j'vais généraliser manquent deux choses essentielles sans délai sans délai hein donc c'est la capacité d'un actif hein à être transformé en moyen de paiement immédiat vous avez dit en monnaie hein sans délai et sans risque de perte en capital sans risque de perte en capital ça c'est essentiel hein ce côté là des choses sans risque de perte en capital

Prise de notes - étudiant A

A. <u>les liquidités au sens strict</u>
1. <u>Def :</u>
– La liquidité = aptitude d'1 actif à ê accepté en tant q moyen de paiemt
– Le degré de liquidité depend de capacité de transformat° en moyen de paiemt immédiat sans delais et sans risq de perte en K

Prise de notes - étudiant B

A. les liquidités au sens strict
<u>1. Definitions</u>
La liquidité est l'aptitude d'1 actif a être accepté en tant que moyens de paiement. Le degré de liquidité depend de sa capacité a ê transformer en moyen de paiement immediat sans delais et sans risque de perte en capital

La définition est ici inscrite dans une dimension dialogale avec le public, à travers une question très dirigée, comme le sont souvent les questions pédagogiques. En fait, l'appel direct à l'interlocuteur ne change rien à l'énoncé que l'enseignant a prévu de donner et ne signifie pas que la suite de la définition reste à construire. Il ne fait que la suspendre un moment. Le discours de l'expert intègre brièvement un discours relationnel, plus pédagogique, sans envisager de modification dans l'énoncé prévu. Le dialogue est très vite interrompu puisque les deux éléments manquants – *sans délai et sans risque de perte en capital* - ne sont pas demandés au public. Cela confirme le caractère fixe des énoncés définitoires et l'attitude " magistrale " qu'ils induisent presque obligatoirement chez l'enseignant.

Le résultat dans les prises de notes est identique à celui de l'exemple précédent. Malgré une construction beaucoup plus complexe, liée à la suspension de l'énoncé principal

par de longs énoncés secondaires, les étudiants extraient exactement les mêmes données - la définition des liquidités - totalement balisées par la procédure de dictée.

3.1.2. L'énumération

Une notion peut également être traitée en extension, à travers l'énumération des éléments qui la composent :

Cours magistral

paragraphe un (1)[8] les soldes en termes de flux (2) et on commence par un grand A présentation générale (1)
quand vous construisez une balance des paiements vous avez quatre grands comptes qui apparaissent donc on va les représenter ensemble puis on les commentera entre aujourd'hui et jeudi y'a quatre grands soldes quatre grands comptes plutôt quatre grands comptes qui vont apparaître
le premier compte c'est ce qu'on appelle le compte des transactions courantes (1) on l'appelle aussi par par parfois opérations courantes hein c'est la même chose parfois balance courante c'est aussi la même chose balance courante opérations courantes transactions courantes tout ça c'est équivalent donc compte des transactions courantes et dedans qu'est-ce qu'on met
on va mettre les sous les sous-produits si je puis dire on met les biens et puis du compte des biens vous pourriez obtenir la balance commerciale hein ensuite on va mettre les services les deux agglomérés vous donneraient la balance des biens et services hein qu'on peut construire ensuite on mettra les revenus alors les revenus ça concerne très essentiellement ce qu'on appelle les invisibles euh pensez au au revenu par exemple du fret maritime pour un pays comme la Grande-B pour le Royaume-Uni c'est important de par la tradition ancienne hein de de de flotte marchande la Hollande aussi donc le fret maritime les assurances liées au fret maritime hein si vous prenez une assurance de en matière maritime soit en Hollande soit au Royaume-Uni ça ça vous donne des revenus qui sont qui sont classés dans les invisibles dans le sens où c'est c'est intangible hein donc c'est ce qu'on appelle la balance des invisibles pour certaines économies c'est très très important
puis vous avez les transferts courants
donc ça c'est ce qui compose en fait la balance des opérations courantes

Prise de notes

1. les soldes en terme de flux

A. Présentation générale

4 gds comptes **1. Compte des transactions courantes**

- Biens } balance commerciale
- Services } balance des B & S
- Revenus balance des invisibles
- transferts courants

Le lexique est au centre de cette partie du cours. Il s'agit bien d'abord de présenter, d'énumérer les quatre grands comptes avant de les analyser, un peu plus tard *entre aujourd'hui et jeudi*. Aucune synthèse n'est envisageable, pas plus que le retrait d'un élément qui rendrait la notion incomplète et donc non pertinente. Ce qui vient s'adjoindre à cette énumération est, de ce fait, considéré comme secondaire dans la mesure où cela sera repris ultérieurement. Ce caractère secondaire est perceptible aussi bien dans le discours de l'enseignant qui ne marque aucun ralentissement, aucune reprise volontaire destinée à la PDN, que chez l'étudiant qui

[8] Pour réduire la longueur de la transcription, les répétitions formulées par l'enseignant sont mentionnées par les chiffres entre parenthèses (2 indiquant par exemple que le terme précédent est répété 2 fois).

limite ses notes à l'énumération, en éliminant les exemples. Il faut souligner que les données lexicales présentes dans les informations secondaires ne sont pas notées non plus : les deux synonymes de *transactions courantes* ne sont pas mentionnés par l'étudiant.

3.1.3. L'exemple

L'extrait suivant illustre une troisième forme de traitement du lexique : le recours à l'exemple :

> *Cours magistral*
>
> y a eu une accélération de l'internationalisation de la finance qui s'est d'abord opérée et là aussi on y reviendra un p'tit peu par la création des euromarchés euh l'euromarché le plus important étant celui de l'eurodollar
> alors je précise bien parce que c'est source d'ambiguïté l'eurodollar n'a rien de n'a rien à voir avec le taux de change euro dollar c'est comme ça c'est bête mais ça n'a rien à voir hein donc l'eurodollar c'est c'qu'on appelle un eurodollar euh ce sont euh j'vais prendre un exemple plutôt que de dire ce sont parce que si je dis ce sont j'suis mal barré
> imaginez que vous êtes un un entrepreneur japonais hein vous êtes un entrepreneur japonais et vous contractez un crédit en dollars auprès d'une banque anglaise à Londres
> donc vous êtes japonais et vous contractez un prêt en dollars auprès d'une banque anglaise sur le marché de Londres ça c'est un eurodollar
> c'est-à-dire que le crédit en dollars est accordé par une banque qui n'est pas dans l'espace d'émission dollar c'est-à-dire par une banque qui n'est pas sise hein comme on dit qui n'est pas résidente aux Etats-Unis hein l'expression qu'on emploie c'est sise une banque sise *(l'enseignant écrit " sise " au tableau)* donc ici y en a qu'une une banque sise aux etats-unis la banque londonienne elle est pas aux états-unis vous êtes d'accord mais malgré tout elle accorde un prêt en dollars ben c'est ça qu'on appelle un eurodollar

Prise de notes

<u>Def° euro-dollars</u> : Entrepreneurs jap et on contracte 1 credit en & auprès d'1 banq anglaise s le mlé de Londres. Le credit en & est accordé / 1 banq qui n'est pas <u>sise</u> aux etats Unis. C'est 1 euro-dollars Endroit : situé

L'explication du terme *eurodollar* n'occupe pas dans le discours de l'enseignant la même place que dans les deux cas précédents. Elle apparaît dans le déroulement du cours et non en début de séquence. Ce n'est pas l'information de base servant de point de départ à la suite du cours, mais une information raccrochée à une autre, en l'occurrence *l'internationalisation de la finance*. Moins centrale, elle est visiblement plus improvisée, insérée de façon plus spontanée dans le discours d'où l'hésitation dans la stratégie discursive de l'enseignant qui après avoir amorcé une *définition c'qu'on appelle un eurodollar euh ce sont euh…* opte pour une illustration concrète *j'vais prendre un exemple plutôt que de dire ce sont…* , suivie d'une explication.

La forme plus spontanée de ce discours, avec sa prosodie d'explication et non de dictée, ses reprises sous différentes formes, ses incises (la parenthèse métalinguistique autour de *sise*), ramène l'étudiant à un fonctionnement plus habituel de la PDN, avec sélection et transformation. En l'occurrence, il catégorise ce moment de discours comme une définition, ce qui l'amène à introduire le titre *Def. Euro-dollar* . L'exemple est ensuite repris intégralement mais avec une transformation discursivo-syntaxique qui hésite entre une forme détachée du discours oral *Entrepreneurs jap* et la reprise de la structure dialogique orale, *on contracte* forme symétrique de *vous contractez*. Pour l'explication qui suit, l'étudiant élimine les reprises, sélectionne une formulation afin de reconstituer l'énoncé principal. Ainsi, il abandonne *la banque londonienne elle est pas aux états-unis vous êtes d'accord mais malgré tout elle accorde un prêt en dollars* , qui est la reprise de l'exemple ; et il laisse de *côté qui n'est pas dans l'espace*

d'émission dollar et *qui n'est pas résidente* au profit de *qui n'est pas sise*, choix de toute évidence lié à l'insistance de l'enseignant sur ce terme présenté comme le terme spécialisé, et traité comme tel avec explication à l'appui.

3.2. Le lexique comme élément auxiliaire

L'autre type de traitement du lexique peut être considéré comme un " traitement incident ". Le traitement des mots n'est pas au centre du discours. Il arrive de façon plus ou moins prévue, comme un outil nécessaire à la compréhension des explications par les étudiants, et plus ou moins improvisé selon les cas. Ainsi :

a) Cours magistral

alors qu'est-ce qu'ils nous apprennent ces ces accidents financiers
(…) ben c'qu'ils nous apprennent c'est que l'intégration financière internationale eh bien l'intégration financière internationale le fait que les capitaux sont davantage mobiles hein entre les pays eh bien l'intégration financière internationale a modifié (…) de manière euh importante les relations monétaires et financières internationales

Prise de notes – étudiant A

C accidents fi montrent q intégrat° fi internle cad capitx mobiles a modifiée les relat° monetr internle

Prise de notes – étudiant B

Que ns apprennent ces accidents ? L'integra° financière internationale a modifié de manière imp les rela° monetr & financières internationales

Les explications lexicales sont ici, comme dans les exemples qui suivent, des commentaires latéraux. Le sens du terme *intégration financière internationale* est rapidement – presque " subrepticement " – expliqué par *le fait que les capitaux sont davantage mobiles hein entre les pays* ce qui laisse supposer qu'il est connu des étudiants et que ce n'est, en fait, qu'un rappel de précaution. L'absence de marqueur verbal soulignant la synonymie, le recours à la structure de l'apposition, ainsi que le marqueur d'interaction *hein*, traduisent le caractère parenthétique, incident, de l'explication lexicale, hypothèse confirmée par l'absence de toute mention dans les notes des étudiants.

b) Cours magistral

quand aux états-unis le marché s'effondre qu'est-ce qui va se passer d'après vous ben en fait les opérateurs américains qu'ont perdu d'argent sur le marché domestique d'accord faut qu'ils ramènent de la liquidité ils ont perdu de la liquidité aux états-unis donc ils vont récupérer de la liquidité qu'ils ont placée en europe et en amérique latine pour couvrir leurs pertes chez eux c'est logique vous avez des pertes chez vous vous d'vez faire face à des engagements donc vous devez trouver de l'argent (…) alors en économie on va pas dire que vous devez trouver de l'argent on va dire que vous devez trouver de la liquidité ce qui revient concrètement au même hein vous devrez vous devez trouver de la liquidité

Prise de notes – étudiant A

dc lorsq m usa ↓ , les opérateurs vont chercher à rapatrié de la liquidité pour couvrir leurs pertes s/m domestique

Prise de notes – étudiant B

Qd mlé americain s'effondre, les agents vont chercher a ramener de la liquidité pour combler les pertes s leur mlé domestiq

Le commentaire sur le terme *liquidité* est dans ce passage beaucoup plus marqué. C'est un énoncé autonome, au sein duquel l'activité métalexicale est très apparente *en économie on va pas dire…. on va dire…* Mais cette précision terminologique n'est pas prise en compte par les étudiants pour qui elle n'est probablement qu'un rappel superflu.

c) Cours magistral

une des manifestations euh importantes hein de cette modification c'est le phénomène de la contagion (…) depuis le 19ème siècle il y a toujours eu de la contagion hein c'est-à-dire qu'en fait des crises financières localisées ont toujours eu des des effets de débordement sur d'autres pays ça ça s'est toujours observé

Prise de notes – étudiant A

Une des manifest° = phénomène de la contagion. Depuis 19e s il y a tjrs eu contagion

Prise de notes – étudiant B

1 des manifest° de cette modifica° : le pheno de la contagion. Depuis 19e s, il y a tjrs eu de la contagion

Dans cet exemple, le commentaire sur le sens du terme *contagion* est également clairement délimité dans le discours de l'enseignant par le recours au marqueur d'explicitation *c'est-à-dire que*. Malgré cela, aucune trace de cette glose lexicale n'est retrouvée dans les notes des étudiants, très probablement parce que le sens du mot *contagion* reste très clair pour tous, même transféré à un contexte différent de son contexte habituel. En fait, ce type d'énoncé, au-delà de sa fonction lexicale, a plutôt une fonction d'expansion discursive, fonction fondamentale dans le discours oral spécialisé long et qui a pour but de " dédensifier " l'information pour en faciliter la réception par les auditeurs. La même remarque peut d'ailleurs être faite pour l'exemple précédent.

d) Cours magistral

le problème c'est que pendant la hausse du marché obligataire vous avez des opérateurs américains qui sont allés placer une partie de leurs liqui de leurs liquidités sur les marchés européens et les marchés sud-américains c'est ça l'interconnexion des marchés hein y a intégration financière on diversifie donc on place une partie de notre argent sur les marchés obligataires européens et aussi sur les marchés obligataires euh sud-américains et en plus on s'endette pour faire ça c'est-à-dire qu'on fait ce qu'on appelle une opération à effet de levier on fait une opération à effet de levier c'est-à-dire qu'on va s'endetter dans l'espoir de gagner encore plus

Prise de notes – étudiant A

Ms pdt la hausse les agents Am ont placé de l'argent s/ les m. européens… Opération effet de levier = on s'endette ds l'espoir de gagner encore +

Prise de notes – étudiant B

Pdt la ↑ du mlé oblligatr, certains ont placé leur liquidité s mlé obligatr sud americain &

européen.

Def : On s'est endetté pr faire ça : opera° effet levier (= s'endetter pour gagner +)

Ce dernier extrait présente un phénomène inverse. L'explication du terme *effet de levier*, également mise en évidence par la structure *c'est-à-dire que* , déclenche, contrairement à l'exemple précédent, une PDN quasiment au mot à mot :

A : Opération effet de levier = on s'endette ds l'espoir de gagner encore +

B : On s'est endetté pr faire ça : opera° effet levier (= s'endetter pour gagner)

La reformulation de l'information principale sous une forme plus abstraite introduit un terme spécialisé, nouveau pour les étudiants *(ce qu'on appelle) un effet de levier* induisant une procédure de définition, notée en tant que telle par les étudiants à travers les symboles " = " et le mot *def* inscrit dans la marge.

Si les définitions en début de cours ou de section de cours sont comprises comme la partie obligatoire de cette "saisie" terminologique, les apports lexicaux plus latéraux, par leurs rôles plus diversifiés, laissent plus de liberté individuelle aux étudiants, qui s'en saisissent en fonction de leur propre représentation de leurs besoins. Une analyse portant sur un plus grand nombre de prises de notes montrerait sans doute des diversités importantes dans la prise en compte par les étudiants de l'activité lexicale de l'enseignant.

Conclusion

La PDN en tant qu'activité et les notes en tant que produits sont sans doute des manifestations qui différencient fortement le cours magistral de genres voisins comme la conférence en particulier. L'activité métalexicale - par son intensité - est une autre pratique caractéristique du cours magistral (cf Bouchard & Parpette, sous presse). (S')Initier aux sciences économiques ou au droit, c'est (s')initier à la terminologie des sciences économiques ou du droit. L'importance des passages métalexicaux et la fidélité au discours source dans les notes prises par les étudiants sont le reflet de l'importance qu'accordent les enseignants à la terminologie de leur discipline. Elles attestent également de la stabilité du contrat didactique et de son respect par les deux parties.

Références

Bouchard, R., & Parpette, C. (sous presse) Initiation à une discipline universitaire, commentaire terminologique général et enseignement du vocabulaire spécialisé : Le cas des CM de Droit en Deug. In E. Calaque (Eds.), *Enseignement et apprentissage du lexique*. Bruxelles : De Boeck.

Bouchard, R., Parpette, C., & Pochard, J.-C. (sous presse). Le cours magistral et son double, le polycopié : relations et problématique de réception en L2. *Cahiers du Français Contemporain*.

Mortureux, M-F. (1996) Les vocabulaires scientifiques et techniques. *Les carnets du CEDISCOR, 3,* 13-25.

Omer, D. (2002). La prise de notes pour les étudiants étrangers, *Enjeux, 53*, 54-66

Parpette, C. (2001). Le cours magistral, un discours oralographique. In R. Gauthier, & A. Meqqori (Eds.), *Actes du colloque Langages et significations* :*L'oralité dans l'écrit et réciproquement* 261-266 Albi.