

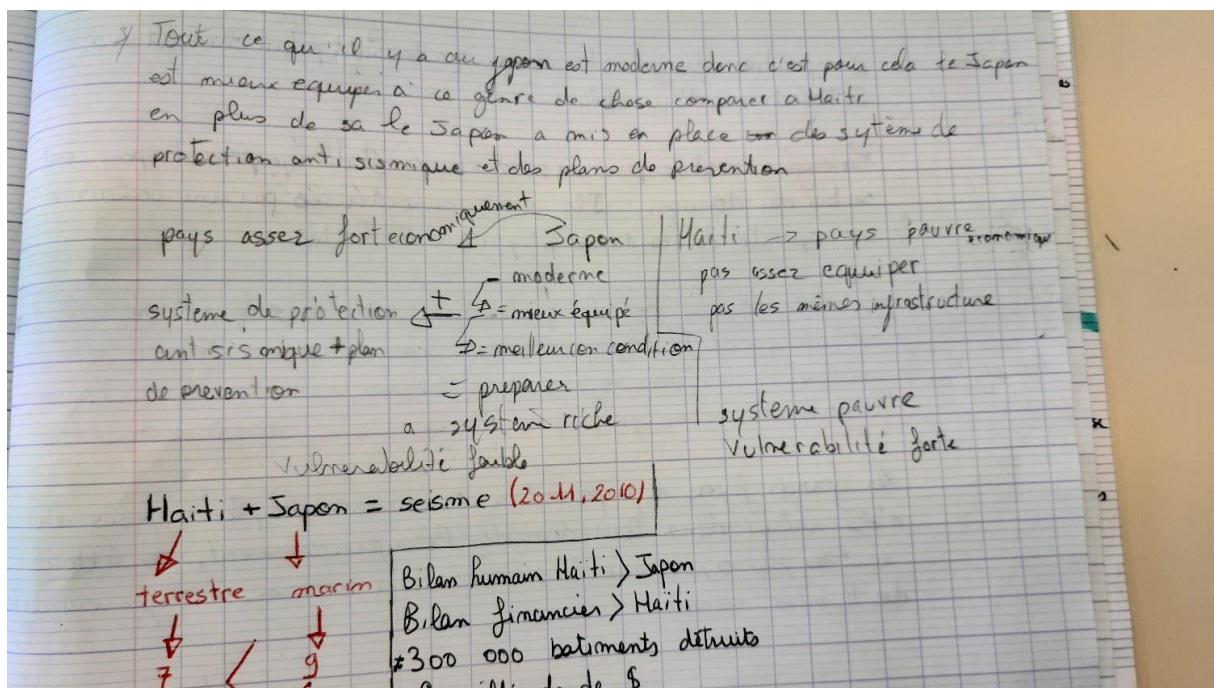
# Écrit réflexif

DAFLON Jérémy

INSPE

M2-MEEF

## LA DÉMARCHE MÉTHODOLOGIQUE DE LA « PRISE DE NOTES » À TRAVERS L'ÉTUDE D'UNE VIDÉO



## Table des matières

L'émergence d'un fait : prendre des notes sur une vidéo .....	5
Analyse de la situation : accompagner les élèves dans la prise de notes .....	7
Prendre des notes : entre perspectives et propositions .....	10
Bibliographie.....	15
Annexe 1 : Prise de notes d'une élève lors de la séance de remédiation sur une autre activité .....	16



En 2022, un lycéen vit au quotidien un minimum de six heures de cours. Si l'élève alterne – selon les stratégies pédagogiques et les matières – l'écoute, l'expérimentation et l'activité : il passe la plus grande partie de son temps à écrire<sup>1</sup>.

La discipline histoire-géographie demande à l'élève de contextualiser, de faire de nombreux liens entre les différentes idées, de prélever des exemples et chiffres précis pour argumenter leur propos, de nuancer et d'utiliser un langage spécifique. L'écriture est ainsi normée, variée mais aussi vérifiée dans les examens. En effet, la place de l'écrit dans les examens de collège et de lycée reste très importante et sa maîtrise devient – du moins sur le fond – exigée de la part des élèves. Par conséquent, les élèves doivent savoir la manier. Cependant, il est remarqué que le temps dédié à l'écriture, en école primaire et secondaire, diminue, et que les programmes par leur densité ne permettent pas d'y dédier un temps qui lui serait due, revenant ainsi à un débat entre méthodologie et connaissances. À ces problématiques, nous pouvons rajouter le rapport des élèves à leur écrit. En effet, ce rapport à l'écrit est différent selon les profils des élèves et les normes sont appropriées différemment d'un point de vue psycho-cognitif. L'écrit scolaire qui demande une construction de la connaissance, une « normalisation scripturale », et un rapport plus ou moins aisés avec l'écrit est très différent de l'écrit quotidien des élèves. L'aisance, la synthétisation, la rapidité, le langage plus ou moins normé ou graphique de l'écriture sont des facteurs qui permettent aux élèves de composer avec plus ou moins de difficulté ou de stratégie leur travail. À cela se rajoute que le travail de l'écriture étant un long cheminement, les enseignants doivent apprendre aux élèves à repérer, sélectionner et noter l'essentiel des informations pour les préparer à en avoir la capacité lorsqu'ils seront, pour certains d'entre eux, dans les études supérieures. C'est donc une problématique qui s'insère ici : comment apprendre aux élèves à manier une bonne écriture tout en étant rapide et stratégique dans la sélection de l'information ? Ainsi, de tous ces questionnements se dégage une pratique de l'écriture particulière pour répondre à ces défis : la « prise de notes ». La prise de notes est un exercice qui occupe une place « d'entre-deux ». Elle oscille entre l'écrit scolaire et le langage individuel et personnel des élèves, entre des normes réglées et apprises à l'école et un langage graphique rarement utilisée dans l'enceinte scolaire, entre le respect d'un contenu complet mais synthétisé auquel sont attachés les élèves et des notes essentielles pour lesquelles les élèves ne sont pas habitués. Rappelons que la prise de notes est elle-même un exercice recommandé par le ministère de l'Éducation Nationale, et que l'élève en aura probablement besoin pour son avenir et qu'il est donc indispensable de lui

---

<sup>1</sup> TIMBAL-DUCLAUX Louis, *La prise de notes efficace*, Le Livre de Poche, Paris, 1988.

apprendre à le faire. Or, les ouvrages de référence à ce sujet, les expérimentations, les méthodes proposées sont rares et anciens.

À l'occasion de mon année de stage en tant que fonctionnaire-stagiaire au lycée Marie Curie (Nogent-sur-Oise, Oise) en responsabilité devant deux classes de Seconde, j'ai pu observer et expérimenter le travail de la prise de notes, sous un format particulier : celui de la prise de notes à travers l'étude d'une vidéo. En lien avec les problématiques présentées ci-dessus, nous pouvons nous demander aujourd'hui comment dans ce contexte l'enseignant peut-il accompagner ses élèves de s'entraîner à la « prise de notes » et être acteurs de leur propre apprentissage.

Dans un premier temps, nous développerons un fait observé avec deux classes de Seconde, plus précisément l'exercice de « prise de notes » à travers l'étude d'une vidéo sur la catastrophe de Fukushima en séquence de géographie. Ensuite, nous analyserons quels problèmes se sont présentés et quelles réponses ont-elles ou auraient pu être apportées aux élèves dans le cadre de cet exercice. Enfin, nous terminerons par les perspectives de pratiques pédagogiques différentes et alternatives pour reposer sous un format nouveau et amélioré la prise de notes.

## L'émergence d'un fait : prendre des notes sur une vidéo

Dans cet objectif de travailler la prise de notes des élèves, la vidéo est un support avec lequel les élèves peuvent s'exercer à la pratique. Cette séance s'inscrit au sein de mon premier thème de géographie en début d'année, « Sociétés et environnements : des équilibres fragiles », en particulier le chapitre « Les sociétés face aux risques », et en particulier dans une partie étudiant les risques accrus par les aménagements humains : comment ceux-ci peuvent être facteur d'une vulnérabilité accrue aux aléas, et former des risques cumulatifs. La pratique s'est effectuée en début d'année, plus particulièrement le mercredi 22 septembre 2021, de 10h10 à 11h05 avec une classe de Seconde GT de 35 élèves au profil scolaire et à un niveau correct sur le plan « révisions de cours » mais dont la culture scientifique et l'ouverture sur le monde sont, mis à part quelques élèves, encore limitées. Après l'étude d'une carte sur les différentes catastrophes technologiques et la définition du risque technologique, la vidéo permettait de travailler sur le séisme de 2011 au Japon qui a provoqué un tsunami, lui-même provoquant la catastrophe de Fukushima : un risque cumulatif. L'étude de ces notions et de cette catastrophe en particulier s'inscrivait en continuité d'un travail précédent comparant la vulnérabilité

différenciée du Japon et de Haïti face aux aléas selon leur niveau de développement. À ce propos, j'ai présenté quelques exemples de réponses sous format de « prise de notes » aux élèves pour leur donner quelques idées. Mes élèves de Seconde devaient répondre à *trois questions* en prenant des notes sur une *vidéo de deux minutes* relatives à la *catastrophe* de Fukushima dans une séance consacrée à la *méthodologie* de la « prise de notes ». Les questions étaient les suivantes : « que s'est-il passé ? » « Quelles réactions des autorités ? », « quelles conséquences ? ». Ces questions étaient affichées sur le diaporama. Elles étaient destinées à les guider dans leur écoute pour plusieurs raisons. D'abord, savoir quelle est l'information à chercher et à sélectionner car l'objectif était avant tout de retenir l'essentiel. Ensuite, les guider dans une réflexion organisée, sous la forme « cause, modalités, conséquence » mais de manière remaniée et plus explicite pour les élèves. Enfin, mes questions suivaient la *timeline* de la vidéo pour que les élèves puissent piocher au fur et à mesure les informations du contenu afin que celui-ci soit le plus accessible possible. Ensuite, la notion de « catastrophe », vue dans les séances précédentes avec les élèves comme la suivante : « la réalisation d'un risque », fut rappelée au début de séance afin que chacun des élèves sache quel était le sujet précis de la vidéo. Cette séance de géographie permettait aux élèves de contextualiser un risque, de replacer la différence notion dans une trace écriture et de travailler les repères spatiaux. De plus, le choix d'une vidéo comme support était volontaire. L'intérêt pédagogique qu'elle présente sur un usage raisonné en classe de la vidéo a été démontré par une enquête menée par Karsenti à l'université de Montréal auprès des jeunes de 10 à 17 ans. Effectivement, le visionnement permet d'améliorer la capacité des élèves à mémoriser et visualiser des phénomènes et un apprentissage. À cela peut s'ajouter que selon les travaux de psychologue cognitive Wiman et Meierhenry (1969), les élèves mémorisent jusqu'à 50% de ce qu'ils voient et entendent contre seulement 10% de ce qu'ils lisent. Entre autres et de manière plus pragmatique, le public aujourd'hui accueilli est une « génération vidéo » qui aime ce genre de contenu et ce qui permet personnellement en tant qu'enseignant de leur montrer un événement concret et de diversifier mes pratiques pédagogiques. Le choix d'une vidéo de deux minutes était volontaire : elle permettait de visionner et de démontrer une notion importante, à travers un événement et sur une durée propice au travail de récolte de l'information. Si la vidéo était trop courte, elle aurait pu engendrer un déséquilibre entre l'information essentielle à noter et les détails qui ne sont pas à noter. Si la vidéo était trop longue, les élèves auraient davantage été absorbés par le visionnage et se seraient déconcentrés vis-à-vis des questions qui auraient dû, probablement, être plus nombreuses. Le choix de trois questions pour une vidéo de deux minutes était un ratio que j'estimais plutôt bon et qui s'est révélé assez efficace. Les élèves avaient à leur disposition une

fiche méthodologique sur la prise de notes distribuée en début d'année. Cette fiche méthodologique indiquait dans une première partie quel était l'intérêt de prendre des notes, présentait ensuite quelques exemples utiles avant d'établir une grille d'abréviations et de symboles permettant de les guider. Néanmoins, peu l'avaient à leur disposition lors de l'exercice, faute de leur avoir rappelée. La vidéo a été diffusée deux fois : un *premier visionnage* qui a intéressé les élèves mais dont la majorité n'ont fait qu'écouter et regarder. Observant que mes élèves ne prenaient pas directement en notes pendant que j'étais en posture d'observation du fond de la salle, je me suis avancé jusqu'au bureau pour mettre la vidéo sur pause et rappeler que les élèves devaient répondre aux questions et non seulement écouter et regarder. Un deuxième visionnage a ensuite été relancé pour que chacun des élèves puissent répondre aux questions annotées sur le diaporama avant le lancement de la vidéo au cas où toutes les questions n'auraient pas obtenu de réponse. Après la vidéo, j'interrogeais sous forme de cours dialogué mes élèves pour établir le scénario catastrophe de Fukushima. Les élèves ont su répondre à l'ensemble des questions. Pour accompagner l'explication, j'ai présenté une photographie présentant la situation de la centrale située sur le littoral, étant donné que l'eau de mer était nécessaire à son fonctionnement mais que celle-ci la rendait vulnérable aux aléas. Un schéma m'a permis d'expliquer le fonctionnement de la centrale. Enfin, j'ai présenté une dernière carte à propos de l'aire d'évacuation autour de Fukushima démontrant cartographiquement les conséquences de la catastrophe. Il est intéressant de travailler sur ce fait car la séance était élaborée sur un élément méthodologique en début d'année de classe de Seconde. C'est un travail continu, qui a été réussi pour certains, mais dont l'accompagnement manquait d'efficacité et dont la séance n'a pas été une réussite pour tous. Si la classe est restée attentive et l'activité fut constructive, je ne suis pas allé au bout de mon objectif méthodologique. Bien que la méthode a primé sur les notions au sein de la séance, provoquant un déséquilibre, les élèves ont peu pratiquer de « manière collective » car leur production est restée personnelle, sur leur propre cahier, sans véritable échange et retour. C'est pourquoi, je peux vous présenter les pistes d'amélioration envisagées sur le long terme mais qui ont ensuite été pour certaines directement mises en place avec la deuxième classe de Seconde que j'avais, notamment pour reproduire l'exercice différemment.

## Analyse de la situation : accompagner les élèves dans la prise de notes

Tout d'abord, la prise de notes au lycée général et technologique est un exercice fortement conseillé par le Ministère de l'Éducation Nationale qui a réalisé, dans cet objectif, une fiche Éduscol d'accompagnement personnalisé en 2012 à ce propos. Le constat effectué est celui que les élèves ne sont pas tous égaux face à la prise de notes, c'est-à-dire le travail de prélever d'abord l'information essentielle au sein d'un discours, et ensuite de la retranscrire sous une forme synthétique. La prise de notes est le travail de retenir le maximum de l'essentiel en édulcorant le plein de détails. L'élève apprends donc à assimiler une information tout en gardant son esprit alerte. Deux niveaux d'objectifs peuvent être définis : le prélèvement de l'information et sa restitution. Cette restitution peut être une reformulation ou d'une assimilation : c'est-à-dire une restitution plus ou moins personnelle du travail. La difficulté du travail de la prise de notes réside dans le fait qu'un élève doit élaborer une simultanéité d'actions dans sa démarche : écouter, prélever, traiter, écrire, retranscrire, remettre en contexte, ce pourquoi il faut un maximum le guider dans sa démarche. C'est pourquoi j'ai pris les devants pour au maximum les guider à travers plusieurs axes.

Le travail de la prise de notes peut se réaliser à partir de quatre sources : un écrit, sa propre mémoire et réflexion, à partir d'une observation ou à partir d'une source orale. J'ai précisément choisi la dernière et en particulier une vidéo illustrant la catastrophe de Fukushima pour plusieurs raisons. La vidéo a de nombreux atouts. Premièrement, les expériences ont démontré que l'élève retient davantage ce qu'il voit et écoute. De même, le support de la vidéo est plus favorable à la motivation de l'apprentissage pour les élèves et permet pour l'enseignant de diversifier ses pratiques. À défaut d'avoir des maquettes dans nos salles ou d'être ingénieux, la vidéo permet aussi de représenter plus facilement des conceptions et des dynamiques spatiales, des lieux comme la centrale de Fukushima et son fonctionnement et d'être au plus concret notamment lorsque la vidéo utilise des images d'archives comme l'intervention des secours après la catastrophe. La géométrie de l'espace était également utilisée tout autant qu'une conception 3D qui illustrait la catastrophe, racontée par une voix-OFF de journaliste. Un autre avantage de cette vidéo résidait dans le fait que les chiffres les plus importants étaient écrits : de quoi favoriser la prise de notes. Bien que la vidéo soit un support pédagogique intéressant, il faut néanmoins sélectionner la « bonne vidéo », c'est-à-dire une vidéo qui soit pédagogique, avec une durée déterminée et d'une bonne qualité sur la forme et le fond. La vidéo sur Fukushima a été réalisée par l'AFP et présentait le récit synthétique de la catastrophe nucléaire en deux minutes : de la cause de la catastrophe (le séisme) aux conséquences de celle-ci en passant par l'explication technique mais accessible de l'accident. Le choix d'une vidéo de

deux minutes est volontaire : ni trop court, ni trop long. La durée de la vidéo permet également de déterminer si on peut utiliser un autre de ses atouts : repasser la vidéo. Néanmoins, on peut toujours jouer sur la vitesse de la vidéo que l'on peut accélérer, dans ce cas-là il est recommandé de sous-titrer la vidéo pour que les élèves puissent plus facilement suivre. À cela il faut rajouter qu'il faut choisir le bon nombre de questions selon la durée de la vidéo. S'il y a trop de questions, l'élève risque d'être perdu dans le prélèvement de l'information. À mon sens, il faut impérativement pour des lycéens que des questions soient définis afin de les guider dans la prise d'informations : il faut que les élèves sachent quoi prendre en notes et leur donner une ligne directrice de travail car à leur stade, ils risquent de balancer entre les deux extrêmes : tout prendre en notes car ils trouveraient tout important, ou ne rien prendre en notes car ils ne sauraient pas quoi prendre en notes. Dans le travail que j'ai proposé, les élèves ont écrit sur leur cahier les trois questions suivantes : « que s'est-il passé ? » « quelles réactions des autorités ? », « quelles conséquences ? ». C'est-à-dire que même avant le premier passage de la vidéo, grâce au titre de la vidéo et aux différentes questions, mes élèves savaient quelles thématiques ils allaient aborder. Ces questions doivent être assez précises et de préférence suivre l'ordre chronologique de la vidéo afin que les lycéens ne soient pas perdus et aient un discours cohérent et organisé au sein de leur cahier. Il y a néanmoins une limite au support de la vidéo que j'ai remarqué durant la séance : les images. Les élèves étaient absorbés par les images – plutôt bien réalisées – qu'il a fallu que j'arrête une première fois la vidéo pour leur rappeler qu'ils devaient répondre aux questions. Outre la régulation, il existe des alternatives à ce problème que nous verrons ensuite.

Si la vidéo est un bon support pour entrer dans la matière en tant que source d'informations, il faut cependant réfléchir au support de nos questions et de celui des réponses de nos élèves. En effet, dans ma séance, j'ai projeté les questions sur mon diaporama, laissé les élèves les recopier sur leur cahier et ensuite j'ai remplacé les questions au tableau par la vidéo. C'est-à-dire que lorsque les élèves avaient leur regard occupé à visionner la vidéo, ils n'avaient pas les questions sous les yeux. Là est sans doute un défaut auquel il faut remédier dans le but de faciliter la transition entre l'information donnée et la réponse à une question donnée.

D'autant plus que ce travail est rendu plus ou moins difficile si l'on décide de mettre des temps de pause dans la vidéo ou de la laisser défiler. Effectivement, lorsque les élèves associent la réponse à la question, ils doivent la retranscrire en se souvenant des détails pendant que le média audiovisuel continue d'être lu. L'élève doit donc retranscrire avec plus ou moins ses propres mots un contenu dans l'essentiel de son information tout en le faisant rapidement.

N'avoir que trois questions, espacées dans la *timeline* de la vidéo permet aux élèves de « respirer » entre les réponses données. Durant cette séance, les élèves avaient donc comme support de réponse leur cahier : c'est-à-dire une page de papier sur laquelle ils pouvaient effectuer la prise de notes de la manière qu'il souhaitait. J'ai remarqué que les élèves avaient différents types de langage : des idées principales listées, des idées reliées entre elles par des signes et dans une moindre mesure des phrases rédigées... Chaque élève a sa manière de faire. Il y avait là donc un travail personnel, aussi peut-être inspiré des exemples montrés lors de la séance précédente. Le travail de la prise de notes prend sa difficulté là où les élèves – habitués à une écriture normée et scolaire – doivent pour une fois écrire avec leur propre langage une information scientifique. La graphie dite « SMS » souvent perçue de manière péjorative peut être pour une fois pour les élèves un atout car non seulement, et souvent, les élèves la connaissent mais derrière cette écriture, il y a un « vaste espace ludique de liberté créatrice » [FAIRON, KLEIN, 2010] très intéressante à utiliser pour notre exercice. Ainsi, les élèves pouvaient réfléchir par eux-mêmes à la manière de prendre des notes avec leur propre langage. Pour les guider, j'avais distribué aux élèves une fiche méthodologique de la « prise de notes » à lire à la maison. Lors de la séance, les élèves qui avaient pourtant cette feuille dans leur cahier ne l'ont pas ressorti, faute de ma part de le leur avoir rappelé – pourtant c'était le bon moment de la retravailler.

Après la deuxième diffusion de la vidéo, les élèves étaient interrogés pour répondre aux différentes questions sur la catastrophe de Fukushima. La restitution a démontré que l'exercice fut plutôt bien réussi dans la complétion des réponses. Ils ont su expliquer la catastrophe, démontrant que la partie « technique » était accessible et raconter les causes et les conséquences. Le travail du prélèvement de l'information était donc plutôt réussi, néanmoins l'un des défauts de la séance résidait dans l'absence de contrôle de la manière de prendre des notes. La restitution s'est effectuée en cours dialogué, et en conséquence, aucun élève de cette classe n'a pu montrer à ses camarades comment il avait pris en notes le contenu de la vidéo et proposer ainsi un ou des exemples de langage.

## Prendre des notes : entre perspectives et propositions

Nous l'avons vu, l'exercice de la prise de notes est un apprentissage recommandé par le Ministère de l'Éducation Nationale et qui se fait sur le long terme avec une nette différenciation

entre élèves en année de Seconde. Dans l'objectif de prendre de recul et de mettre en perspective cette pratique, il convient d'interroger les atouts et les défauts de ma séance et d'analyser l'exercice de la prise de notes sur tout le lycée dans l'objectif d'une appréhension totale et entière vis-à-vis de l'université.

Comme précisée ci-dessus, l'utilisation de la vidéo revêt plusieurs avantages mais son atout était son défaut : son attractivité tend à rendre passif les élèves alors qu'on leur demande justement d'être actif. Comme alternative que l'on peut trouver pour les élèves dans cette situation, si l'on souhaite toujours partir d'une source orale, c'est de diffuser un document uniquement audio, plutôt qu'audiovisuel. Les élèves avec ce type de document seront toujours confrontés à une écoute active – qu'ils ont d'autre part l'habitude de travailler en LVE – sur le prélevement et la synthétisation de l'information, mais sans être aspirés par les images.

J'avais personnellement choisi le fait de faire écouter deux fois la vidéo en continu sans pause. Le choix de la pause peut s'effectuer, avec des qualités comme celle de s'arrêter et de laisser le temps aux élèves de prendre en notes la réponse, mais elle retire la difficulté d'une écoute active et de l'enjeu de la « prise de notes » qui consiste justement à noter un défilement continu d'informations. Cette stratégie des temps de pause peut néanmoins trouver son intérêt en début d'année, lorsque les élèves ne sont pas habitués à ce travail. Des études québécoises dirigées par l'équipe de Lafontaine en 2007 ont théorisé les « projets d'écoute » lors de situation pédagogique de compréhension orale : elles permettent aux élèves une gestion métacognitive de leur apprentissage. Elle se fait en trois moments : une écoute globale pour connaître le contenu et le sens de la vidéo, une phase d'exploration et d'analyse, là où les élèves pourraient répondre aux différentes questions, et une dernière phase de l'après-écoute qui consiste à trouver des points communs avec leur quotidien. Cette théorie reste très intéressante si le document audiovisuel n'est pas trop long à cause de la contrainte du temps – ou s'il n'est pas assez difficile pour se permettre de limiter le nombre d'écoutes ou les temps de pause. Quoi qu'il en soit, il faudrait qu'au fil de l'année les temps de pause s'effacent et que le nombre d'écoutes se réduisent, au rythme des exercices effectués avec les élèves pour les entraîner.

Le choix de donner les questions aux élèves est essentiel pour connaître non seulement l'objectif de l'activité, mais également pour guider les élèves dans leur sélection de l'information pour leur laisser le temps de gérer au mieux leur simultanéité d'actions (comme l'écriture). Le choix de trois questions au début, au milieu et à la fin d'une vidéo de deux minutes est un bon ratio. Là où l'exercice peut être amélioré est l'affichage des questions. Plutôt que d'avoir des questions sur le cahier des élèves pendant que leurs yeux sont rivés sur le tableau

et la vidéo, il aurait été plus intéressant de les écrire sur le tableau afin que questions et vidéo soient sur le même plan visuel des élèves.

De même, la relecture de la fiche méthodologique de la prise de notes en classe ou avant la séance est essentiel pour aider chacun d'entre eux dans leur écriture à travers la myriade d'abréviations et de sigles qui existent et qu'ils peuvent utiliser.

En outre, la restitution en cours dialogué permet effectivement de contrôler la réussite ou non de l'exercice de prélèvement des informations, mais elle trouve sa limite dans le contrôle et la vérification de l'activité « prise de notes » : comment les élèves ont effectué leur tâche ? Faire venir des élèves montrer ce qu'ils ont produit aurait été le plus intéressant pour commenter de manière collective – dans le cadre du respect – le travail des autres. Après la visite de ma séance et les défauts révélés, j'ai remis en perspective mon travail et produit pour le lendemain avec mon autre classe de Seconde la presque même séance mais remaniée sur la restitution, avec le privilège d'avoir des demi-groupes. Cette séance cependant portait non pas sur la catastrophe de Fukushima mais sur la fiche d'activité comparant la vulnérabilité du Japon à celle d'Haïti face aux risques naturels, et dont les élèves avaient pour consigne de produire à partir de ces documents écrits une prise de notes plutôt que des réponses entièrement rédigées. J'ai fait venir trois élèves volontaires au tableau pour les trois différentes questions. Chacun d'entre eux a reproduit leur prise de notes de leur cahier au tableau sous le regard intéressé de leurs camarades. En accompagnant les élèves, ils ont relevé les qualités et les défauts du travail de leur camarade. Dans la pratique, les qualités ont surtout été trouvées, les défauts ont été plus difficiles à trouver si ce n'est sur l'absence d'une information. En conséquence, et en prenant un exemple très concret, l'un des élèves avaient dessiné une tête de mort pour symboliser le nombre de décès après la catastrophe. J'ai alors interrogé les élèves pour savoir si ce symbole était le plus approprié et quel était son défaut. Les élèves ont remarqué qu'il prenait du temps à être dessiné alors que l'essence même de l'exercice est d'être rapide. Par quel symbole pouvait-on le remplacer ? Les élèves ont répondu avec facilité le symbole d'une croix chrétienne, référence actuelle comme langage symbolique et rapide pour le nombre de décès. De manière plus globale, ces prises de notes parmi les volontaires ne contenaient que très peu de rédaction : il y avait surtout la présence de symboles, de mots-clés, de flèches qui dominaient (cf annexe). On remarque dans le travail de cette élève que ses réponses ont été préalablement rédigées puis remises en forme sous forme de prise de notes. Une étape intermédiaire donc qui a sans doute permis à l'élève de se rassurer dans le contenu de son information. Cette élève au bon profil ne se distingue pas particulièrement au niveau de ses notes mais s'est fait remarquer par son côté

volontaire et l'envie de se donner les moyens de réussir. Dans la tâche de la prise de notes, elle semble avoir une avance vis-à-vis de ses autres camarades. J'avais pris en photographie son travail pour le mettre en exemple, avec son accord, sur Pronote afin que ses autres camarades puissent le regarder. Enfin, un corrigé de ma part sur la prise de notes était affiché au tableau pour leur donner quelques exemples, corrigé qui apparaît sur l'annexe.

Cette séance d'apprentissage autour de la prise de notes m'a permis de déceler certains points positifs et des défauts autour d'une activité difficile pour les élèves et d'y remédier. Activité difficile parce qu'elle implique pour les élèves différentes actions simultanées et l'activité de plusieurs espaces cérébraux. Cette difficulté provient aussi d'un manque cruel d'entraînement, et d'un entre-deux oscillant entre l'écriture scolaire et l'écriture personnelle pour lequel les élèves ne sont pas habitués. Pourtant, la prise de notes est un exercice indispensable. Si l'on reste dans le cadre du lycée, les élèves doivent avoir un rythme de travail important dès la Première et la Terminale pour se préparer aux examens, suivre la cadence et la densité des programmes. Au-delà même du lycée, pour ceux qui iront à l'université, l'exercice est un indispensable auquel souvent aucune formation n'est donnée, aucun exercice n'est prescrit, laissant les nouveaux étudiants dans le désarroi face à des cours magistraux qui ignorent la situation personnelle et scolaire des centaines d'étudiants dans l'amphithéâtre. Le lycée est donc la dernière enceinte scolaire dans laquelle l'élève peut apprendre à manipuler une activité qui lui sera probablement importante dans sa vie quotidienne ou dans son futur travail. Or, puisque l'exercice n'est quasiment jamais manipulé, il convient de guider chacun des élèves dans cet apprentissage et de n'en perdre aucun. La démarche méthodologique de la prise de notes consiste donc pour l'enseignant de trouver une myriade de vecteurs en amont qui pourront faciliter la tâche de l'élève, que ce soit dans les supports, dans les questions, la durée, l'accompagnement personnalisé, la restitution et la remédiation. Si l'enseignant prépare en amont ce travail, durant l'exercice il est plutôt en posture de retrait. La vidéo fournit les informations, l'enseignant regarde comment les élèves s'activent à la tâche et proposent ensuite une restitution en mettant les élèves au centre de celle-ci. Si ceux-ci montrent leurs travaux à leurs camarades, ils parviennent à avoir une approche métacognitive de leur production : ils se critiquent ensemble et collectivement, sous le regard et l'accompagnement de l'enseignant, et deviennent ainsi eux-mêmes acteur de leur propre apprentissage.

## Bibliographie

### Ressources académiques et institutionnelles

ALAVA Séraphin, « Les usages vidéos des jeunes : quels intérêts pédagogiques ? », Université Toulouse Jean Jaurès, CANOPE, 2015.

LEENHARDT Corinne, « Les écrits au lycée », Académie de Versailles, 2005, url : <https://lettres.ac-versailles.fr/spip.php?article299>

Ministère de l'Éducation Nationale (DGESCO), « Accompagnement personnalisé au lycée : prendre des notes », Eduscol, 2012, url : [https://cache.media.eduscol.education.fr/file/Accompagnement\\_personnalise/01/5/LyceeGT\\_Ressources\\_AP\\_2\\_Prendre-des-notes\\_225015.pdf](https://cache.media.eduscol.education.fr/file/Accompagnement_personnalise/01/5/LyceeGT_Ressources_AP_2_Prendre-des-notes_225015.pdf)

### Ouvrages et articles scientifiques

ALLEN Nancy, « La prise de notes : une stratégie répandue en situation pédagogique de compréhension orale », *Repères*, 54 | 2016, 39-59.

BOURGATTE Mourgatte, « L'essor de la vidéo, indispensable outil des enseignants », *The Conversation*, 2015, url : <https://theconversation.com/lessor-de-la-video-indispensable-outil-des-enseignants-48347>

DANCEL Brigitte, « Apprendre à écrire, quelle histoire ! », *Carrefours de l'éducation*, vol. s2, no. 4, 2011, pp. 123-134.

FAIRON Cédrick, KLEIN Jean-René, « Les écritures et graphies inventives des SMS face aux graphies normées », *Le français aujourd'hui*, vol. 170, n°3, 2010, p. 113-122.

GUERNIER Marie-Cécile, BARRÉ-DE-MINIAC Christine, « Rapport à l'écrit et construction de connaissances disciplinaires. Étude de cas », *Pratiques*, 143-144, 2009, p. 203-217.

JANIER DUBRY Françoise, « Quelques réflexions autour de raconter et écrire en cours d'histoire », Académie de Nantes, 2012.

LAUDRON Christophe, RAPPE Jonathan, « Vers une typologie des usages pédagogiques de la vidéo basée sur l'activité de l'apprenant », Centre de Recherche sur l'Instrumentation, la Formation et de l'Apprentissage (CRIFA), Liège, 2018.

TIMBAL-DUCLAUX Louis, *La prise de notes efficace*, Le Livre de Poche, Paris, 1988.

## Annexe 1 : Prise de notes d'une élève lors de la séance de remédiation sur une autre activité

La partie au stylo noir et rouge est le corrigé de prise de notes.

