

**Besoins écrits en contexte vétérinaire Difficultés et Perspectives**

حاجيات كتابيه في السياق البيطري: صعوبات ووجهات نظر

**Written needs in veterinary context: Difficulties and Perspectives****Roufaida ZAIMI\*<sup>1</sup>****Pr. Salah AIT CHALLAL<sup>2</sup>**1Université de Mouloud Mammeri de Tizi-Ouzou, Laboratoire des Représentations  
Intellectuelles et Culturelles ( LRIC),Algérie, [roufaidazm97@gmail.com](mailto:roufaidazm97@gmail.com)2Université de Mouloud Mammeri de Tizi-Ouzou, Laboratoire des Représentations  
Intellectuelles et Culturelles (LRIC), Algérie, [ait\\_doc@yahoo.fr](mailto:ait_doc@yahoo.fr)**Date de réception 17/10/2024 Date d'acceptation 27/10/2024 Date de publication 01/11/2024****Résumé:**

Cette recherche s'inscrit dans la démarche FOU en contexte vétérinaire se veut une analyse des besoins écrits chez les étudiants de 2<sup>ème</sup> année sciences vétérinaires de l'institut de Blida. En effet, les difficultés rencontrées par les étudiants lors de la réalisation des productions écrites sont nombreuses et se divisent en plusieurs types d'erreurs. Ces derniers empêchent souvent les étudiants d'effectuer des écrits disciplinaires. Les résultats obtenus nous ont permis de dégager les besoins écrits pressants dont les étudiants rencontrent dans les différentes situations de communication écrites. Vers la fin, l'analyse des données recueillies nous a servi de suggérer des pistes de réflexions didactiques et pédagogiques afin de répondre aux besoins universitaires des étudiants, de remédier aux obstacles écrits et de développer la compétence rédactionnelle quiaide les étudiants vétérinaires à la maitrise de l'écriture académique.

**Mots-clés:** Françaisur objectif universitaire, Formation vétérinaire, Compétence rédactionnelle, Besoins écrits, Difficultés scripturales

**ملخص:**

جزء من منهج الفرنسية لأغراض جامعيه في السياق البيطري، هذا البحث يسعى الى تحليل الحاجيات اللغوية لطلبة بيطره بمعهد البلدية. في الواقع، الصعوبات التي يواجهها الطلبة اثناء القيام بكتابه انتاجات كتابيه تعد كثيره وتنقسم الى عدة انواع من الاخطاء. هذه الأخيرة تقف دون نجاح الكتابات البيطرية. النتائج المتحصل عليها سمحت لنا بتوضيح الحاجيات الكتابية المضطر عليها الطلبة اثناء مختلف المواقف التواصلية الكتابية. وفي النهاية، تحليل المعطيات المتحصل عليها سمحت لنا باقتراحات ديدكتيكية وبيداغوجية للإجابة على الحاجيات الخاصة ومواجهة الصعوبات الكتابية كما يسمح لنا بتطوير المهارة التحريرية التي تساعد طلبة البيطرة علّ التمكن من الكتابة العلمية

**الكلمات المتاحية:** الفرنسية لأغراض جامعيه، التدريب البيطري، المهارة التحريرية، الحاجات الكتابية، الصعوبات الكتابية

\*Roufaida ZAIMI

### **Abstract:**

This research is part in the FOU approach in veterinary context wants to be a needs analysis 2 year veterinary science students in the institute of Blida. Indeed, difficulties encountered by students when written productions are numerous and divide in many errors. These later prevent often students to carry out veterinary documents. The results obtained allowed us to clear written needs pressing that students meet in the different written situations of communication. In the end, data collected analysis served us to pull avenues for didactic and pedagogical reflection in order to meet the specific needs of students to remedy written obstacles and to develop editorial skills who helps veterinary students to mastery scientific written.

**Keywords:** French for a specific purpose, Veterinary training, Editorial skills, Written needs, Scriptural difficulties

### **1. Introduction:**

La réussite universitaire en contexte vétérinaire passe obligatoirement par différentes épreuves écrites qui exigent la bonne maîtrise des savoirs disciplinaires et la maîtrise de la compétence rédactionnelle (Mangiante J-M & Parpette, J-M : 2004) (Boukhannouch : 2016) . En effet, les étudiants de 2<sup>ème</sup> année sciences vétérinaires ont des besoins écrits dans différentes situations de communication écrites auxquelles ils confrontent. Cependant, ces étudiants éprouvent très souvent des obstacles scripturaux d'ordre langagier qui leur empêchent à réussir les écrits disciplinaires d'où la nécessité de souligner l'importance de la maîtrise de l'outil linguistique dans l'acquisition des compétences universitaires (Mangiante, J-M & Parpette, C, 2011, p.115). Pour ce faire, nous sommes partis des problématiques ci-dessous qui constituent le fil conducteur de notre recherche :

- **Quelles sont les besoins écrits des étudiants inscrits en 2<sup>ème</sup> année sciences vétérinaires ?**
- **Quelles sont les difficultés rédactionnelles rencontrées chez eux ?**
- **Comment développer chez les étudiants vétérinaires la compétence rédactionnelle qui les aide à la réussite des écrits universitaires ?**

Pour répondre aux problématiques de départ, nous allons émettre les hypothèses suivantes :

- **Les étudiants de 2<sup>ème</sup> année sciences vétérinaires auraient besoin de rédiger des tâches rédactionnelles comme le commentaire, la synthèse, le compte rendu, le résumé etc.**
- **La non-maîtrise des compétences langagières, socioculturelles et méthodologiques empêcherait les étudiants vétérinaires à rédiger de bons textes disciplinaires.**
- **Nous proposons des pistes de réflexions didactiques et pédagogiques à partir de l'analyse de données collectées. Il s'agirait d'une élaboration didactique qui viserait le développement de la compétence rédactionnelle chez les étudiants vétérinaires.**

Par ailleurs, les objectifs de cet article sont : tout d'abord, l'analyse de différents besoins écrits pressants chez les étudiants inscrits en 2<sup>ème</sup> année sciences vétérinaire collectées de différentes situations de communication écrites. Ensuite, nous tentons à dégager les différents types de

difficultés scripturales rencontrées chez les étudiants vétérinaires à partir de l'analyse d'une soixantaine de productions écrites collectées (données existantes) et des réponses collectées du questionnaire adressé aux enseignants de la 2<sup>ème</sup> année en sciences vétérinaires (données sollicitées). In fine, à travers l'analyse de données du terrain vétérinaire, nous allons proposer des pistes de réflexion didactiques et pédagogiques pour développer chez les étudiants vétérinaires les différentes compétences rédactionnelles qui les aident à la réussite universitaire.

En somme, la méthodologie de recherche de notre travail s'appuie essentiellement sur l'analyse de corpus constitué de 60 copies d'étudiants, collectés à partir de différents modules vétérinaires à l'aide des enseignants de la médecine vétérinaire et les réponses des enseignants vétérinaires issues du questionnaire. De cette manière, le corpus se veut un recensement des besoins écrits des étudiants vétérinaires, et de dégager les difficultés rédactionnelles chez eux pour pouvoir suggérer des propositions didactiques.

Pour ce faire, nous présenterons en premier lieu le cadrage théorique en évoquant les concepts clés de notre article. En deuxième lieu, nous suivrons la démarche FOU en contexte vétérinaire pour collecter les besoins langagiers des étudiants en production de l'écrit, puis nous analysons et interprétons les données recueillies. En dernier lieu, nous suggérons des pistes didactiques qui servent à aider les étudiants vétérinaires à développer leurs savoir-faire rédactionnels en contexte vétérinaire et favoriser leur réussite disciplinaire.

## 2. Cadrage théorique

Dans cette partie, nous allons définir quelques concepts clés de notre recherche à savoir : Français sur objectif universitaire, Formation vétérinaire, Compétence rédactionnelle.

### 2.1. Français sur objectif universitaire

Le Français sur objectif universitaire comme son nom l'indique, est une formation de courte durée destinée à un public universitaire afin de répondre à leurs besoins langagiers en contexte universitaire. A cet effet, le FOU se caractérise par : la diversité des filières universitaires, les besoins spécifiques des étudiants, la durée limitée d'apprentissage et les objectifs de la formation linguistique (Qotb : 2009). De plus, le français sur objectif universitaire se base essentiellement sur le développement de l'aspect langagier, disciplinaire et culturel. Pour ce faire, Mangiante, J-M & Parpette, C définissent le Français sur objectif universitaire comme suit : « *Une formation dans un centre de langue ou dans l'université qui se fonde principalement sur la langue, la méthodologie, l'aspect culturel et institutionnel* ». (2004 : 07). À ce propos, il s'agit de maîtriser ce qu'on a besoin de la langue pas toute la langue de Molière. Autrement dit, le sujet apprend DU français pas Le français. (Lahmann, 1993, p. 115).

### 2.2. Formation vétérinaire

En Algérie, nombreux sont les étudiants qui s'intéressent aux sciences vétérinaires. En effet, dans la formation en médecine vétérinaire, on acquiert les compétences disciplinaires enseignées en français. À ce propos, cette formation s'appuie essentiellement sur les connaissances théoriques en cycle préclinique et des savoirs pratiques en cycle clinique dont les savoirs dispensés en langue française en cours, TD, TP et conférence.<sup>†</sup> Dans cette étude, nous nous intéressons à l'institut vétérinaire de l'université de Blida : « *Ce département des sciences vétérinaires de l'université de Blida fait partie de six structures de formation en médecine vétérinaire à l'échelle nationale (avec Tiaret, Alger, Batna, Constantine et Taref)* »<sup>‡</sup>. Il ajoute qu'on a créé récemment l'institut de Souk Ahras, ce qui fait que les instituts vétérinaires sont en nombre de sept sur le territoire national .

### 2.3. Compétence rédactionnelle en contexte universitaire

Nombreuses sont les recherches en contexte universitaire algérien qui s'intéressent à la compétence scripturale en contexte universitaire et plus particulièrement dans les branches scientifiques. ( Boukhannouche, L : 2013 ), ( Zakaria, M : 2021) , ( Benmara, S & Bouacha, A : 2022) et bien d'autres. À priori, la compétence rédactionnelle est nécessaire à la réussite disciplinaire vu que les épreuves sont faites à l'écrit. D'où la nécessité d'identifier les besoins langagiers à l'écrit en vue de développer la compétence scripturale chez les étudiants.

D'après Mangiante J-M & Parpette, à l'université, la compétence rédactionnelle se définit comme la capacité de rédiger des communications écrites d'ordre disciplinaire lors des évaluations: (Examens, contrôles continus, évaluations notées ou non). ( Mangiante J-M & Parpette, C, 2011 :124).

### 3. Méthodologie de recherche

Notre investigation passe nécessairement par la démarche de Français sur Objectif Universitaire « FOU » qui va de l'analyse des besoins écrits des étudiants de 2<sup>ème</sup> année sciences vétérinaires à l'élaboration didactique ( pistes de réflexions didactiques) en passant par la collecte et l'analyse des données recueillies. En effet, nous choisissons l'institut des sciences vétérinaires de l'université de Blida comme un terrain de recherche vu que les étudiants de 2<sup>ème</sup> année sciences vétérinaires de cet institut ont besoin de maîtriser le français qui est considéré comme un vecteur de savoirs disciplinaire. Pour cela, notre premier outil d'investigation consiste à analyser le corpus constitué de soixante copies d'évaluation d'étudiants vétérinaires. Notre deuxième outil de recherche c'est le questionnaire, nous l'adressons aux enseignants de 2<sup>ème</sup> année sciences vétérinaires qui sont au nombre de 09 enseignants permanents de l'institut vétérinaire de Blida.

Les deux outils d'investigation sont mis en place sur le terrain vétérinaire pour dégager les besoins écrits des étudiants de 2<sup>ème</sup> année sciences vétérinaires et découvrir les types de difficultés langagières faits dans les écrits disciplinaires chez eux. A partir de l'analyse des données collectées, nous comptons suggérer les propositions didactiques et pédagogiques afin de

<sup>†</sup><https://www.ensv.dz/formation.cursus-veteriniare>

<sup>‡</sup>Lamia Boukhannouche, Le français sur objectif universitaire : Compétences rédactionnelles en sciences vétérinaires ,2015/2016, p 65.

développer chez les étudiants vétérinaires la compétence scripturale nécessaire à la rédaction de différents types d'écrit en favorisant leur intégration universitaire.

#### 4. Analyse des besoins langagiers

De nombreux chercheurs et spécialistes en didactique s'intéressent à la notion de l'analyse des besoins (Coste :1977), ( Richeterich& Chancerel : 1978), ( Galisson& Coste : 1980),( Richeterich 1985), ( Mangiante J-M & Parpette, C : 2004), ( Carras et al : 2007) et bien d'autres. Ces travaux antérieurs montrent la complexité de la notion de l'analyse des besoins qui ne peut se limiter à une seule définition précise. De cette façon, nous nous intéressons dans cette étude au modèle de Mangiante C et Parpette 2004, qui s'appuie sur le recensement des situations de communication auxquelles les apprenants font face en contexte académique en vue de dégager leurs besoins langagiers. Dans ce sens, l'identification des besoins langagiers chez les étudiants de 2<sup>ème</sup> années vétérinaires se tournent autour de la rédaction des tâches rédactionnelles comme le commentaire, la synthèse, le compte rendu, le résumé, selon les réponses des enseignants vétérinaires enquêtés. Cependant, cette analyse des besoins langagiers reste hypothétique tant qu'elle n'est pas attestée par le terrain vétérinaire (Mangiante J-M & Parpette, C : 2004). Pour ce faire, une collecte de données est jugée comme nécessaire dans le but de confirmer/infirmier ou modifier les besoins langagiers chez les étudiants vétérinaires de 2<sup>ème</sup> année et de dégager leurs difficultés en rédaction en faveur de suggérer des propositions didactiques.

#### 5. Collecte des données

Cette étape cruciale de la démarche FOU se base principalement sur soixante **(60)** productions écrites recueillies à l'aide des enseignants vétérinaires qui assurent les modules de 2<sup>ème</sup> année SV. Pour mieux expliquer, nous avons collecté des productions écrites (Synthèse, Commentaire, Résumé et Compte rendu) qui traitent différents phénomènes liés étroitement à la médecine vétérinaire comme : L'élevage des animaux, Le bien-être animal etc. Ces différents types d'écrits posent lors de leur rédaction de nombreuses difficultés aux étudiants vétérinaires qui leur empêchent à communiquer à l'écrit.

Pour ce faire, nous jugeons primordial de recueillir les copiés des étudiants de 2<sup>ème</sup> année sciences vétérinaires, qui représente des données existantes, à ce sens : « ...la collecte des données se révélait très aisée ...enseignements..., sélection des écrits à traiter ». ( Mangiante J-M & Parpette C : 2004 : p.65). Aussi, nous tenons à recueillir les données sollicitées issues du questionnaire adressé aux enseignants vétérinaires vu qu'ils sont les acteurs du terrain vétérinaire qui demandent des tâches écrites, évaluent les écrits de leurs étudiants vétérinaires. À ce sujet Mangiante J-M & Parpette C nous signalent que : « ...la collecte de données suppose des contacts avec les acteurs des situations de communications cibles ». ( 2004 : p. 65).

#### 6. Analyse de données collectées

À la lumière des résultats obtenus, il relève de nombreux besoins écrits, à ce propos, l'un des enseignants enquêtés nous dit : « *Les étudiants ont besoin de rédiger des tâches écrites comme : le résumé, synthèse ta3 ( de) document, commentaire tani ( aussi) »*. Au même, les différentes productions écrites exigent la maîtrise de différentes règles méthodologiques à respecter en vue de produire un genre textuel précis. (Mangiante, J-M et Parpette, C, 2011 : 124)<sup>§</sup>

De plus, suite à la réponse de la question suivante : *Quelles sont les besoins écrits des étudiants de 2<sup>ème</sup> année sciences vétérinaires ?* et de l'analyse des copiés des étudiants vétérinaires, nous avons dégagé les besoins écrits les plus pressants en contexte vétérinaire comme suit :

### 6. 1. Commentaire, Synthèse, Résumé et Compte rendu

A travers l'analyse de données collectées, les tâches rédactionnelles exigées aux étudiants de 2<sup>ème</sup> année sciences vétérinaires sont : commenter un article de X, synthétiser un ensemble de documents, résumer, rédiger un compte rendu, ces tâches sont souvent demandées aux étudiants vétérinaires. À ce sujet, l'un des enseignants enquêtés nous confirme : « *Le résumé aide l'étudiant à produire un texte précis de ce qu'il a étudié en cours avec peu de mots, (...) le résumé est tâche exigée pour les 2<sup>ème</sup> année SV à mon avis »*.

À propos du commentaire, notre analyse a dégagé plus de 09 évaluations et 11 contrôles continus dont les consignes on demande de rédiger un commentaire, (commenter un schéma, un article, une citation etc. ). Pour cela, l'un des enseignants interrogés affirme nos analyses de corpus en disant : « *Oui, oui, lors des examens, TD, nous demandons souvent de commenter des schémas, des articles déjà étudiés en classe , je cite par exemple : le commentaire du schéma des facteurs de régulation du vieillissement, le commentaire de schéma de l'ultrastructure de la membrane plasmique etc »*. Ces schémas sont déjà traités en classe dans le module de « Physiologie cellulaire » ; cela explique que la tâche rédactionnelle 'le commentaire' traite les connaissances disciplinaires véhiculées par la langue. De plus, la synthèse de documents est aussi une tâche exigée pour les étudiants de 2<sup>ème</sup> année sciences vétérinaires, la synthèse consiste à dégager les idées et les connaissances essentielles et communes de plusieurs textes scientifiques traitant la même thématique puis d'en produire un texte cohérent. Aussi, à travers l'analyse de corpus, nombreuses sont les consignes qui exigent comme tâche rédactionnelle 'la synthèse de documents'. Dans ce sens, on se réfère aux propos des enseignants enquêtés en citant quelque uns comme suit: Enquête 5 : « *la synthèse ih ( oui) »*. Enquête 7 : « *je leur demande de synthétiser »*. Cela indique que certaines épreuves sont faites à travers la rédaction des synthèses à partir d'un ensemble de documents ou par le fait de schématiser les données étudiées en classe. (Mangiante, J-M & Parpette, C : 2011).

De ce fait, les étudiants vétérinaires en deuxième année doivent respecter les étapes à suivre lors de la rédaction d'une synthèse. Ainsi Mangiante J-M & Parpette, C nous indique que la rédaction de la synthèse se fait à partir de la collecte et l'analyse de plusieurs documents traitant le même

---

<sup>§</sup>MANGIANTE, J-M et al, « Le Français sur Objectifs universitaire : de la maîtrise linguistique aux compétences universitaires », 2011, pp. 115-134.

sujet en passant par différentes phases à savoir , le classement, la comparaison et l'opposition etc.(2011 : 131).

La collecte des données a indiqué également la présence de compte rendu scientifique notamment dans les TP ( Travaux pratiques) , ce type d'écrit s'appuie sur la description, l'explication, le commentaire des ouvrages déjà traités en classe vétérinaire, les enseignants demandent de rédiger des comptes rendus comme un discours écrit pour évaluer les acquis des étudiants vétérinaires .( Boukhannouch : 2013).

Pour résumer, le tableau suivant récapitule les types de difficultés scripturales les plus rencontrées chez les étudiants inscrits en 2<sup>ème</sup> année sciences vétérinaires, nous les classons ainsi :

| Types de difficultés scripturales    | Indices d'erreurs                                                                                                                                                                                                                                                                                   |
|--------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Difficultés morphosyntaxiques</b> | La non-maitrise de différents points de langues (les articles, la conjugaison, le temps verbaux etc.)<br><br>Les mots mal placés dans les phrases.<br><br>utilisation des phrases incorrectes et souvent incomplètes.<br><br>quasi-absence de l'utilisation des connecteurs logiques et classement. |
| <b>Difficultés lexicales</b>         | L'utilisation du lexique très pauvre par les étudiants.<br><br>omission des termes techniques spécifiques au champ disciplinaire.                                                                                                                                                                   |
| <b>Difficultés orthographiques</b>   | La commise des fautes d'orthographe ( fautes de morphosyntaxique, lexical, phonétique).                                                                                                                                                                                                             |
| <b>Difficultés socioculturelles</b>  | méconnaissance des éléments socioculturelles.<br><br>présence des stéréotypes interculturels.                                                                                                                                                                                                       |

|                                 |                                                                                                                                                      |
|---------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Difficultés procédurales</b> | <p>ma organisation générale du texte.</p> <p>non-respect de différentes étapes des écrits textuels.</p> <p>non-respect des techniques de résumé.</p> |
|---------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|

**Source : Faites par les auteurs de l'article**

## **7. Résultats et interprétation**

Cette opération se veut une discussion et interprétation des résultats obtenus qui ont pris un long travail d'enquête de la part des rédacteurs. De même, l'interprétation des résultats obtenus se veut une analyse des copies de différentes épreuves dans différents modules en prenant en compte les réponses des enseignants partenaires à l'investigation. Dans cette optique, on désigne de nombreuses difficultés rédactionnelles dans les productions écrites vétérinaires.

### **7.1. Les difficultés rédactionnelles chez les étudiants vétérinaires**

À travers l'analyse des copies des étudiants vétérinaires de la 2<sup>ème</sup> année sciences vétérinaires, il relève beaucoup d'erreurs de la langue d'ordre morphosyntaxique, lexicale, orthographique, socioculturelle et procédurale, nous classifions et analysons ci-dessus les types de difficultés langagières comme suit :

#### **7.1.1. Difficultés morphosyntaxiques**

Après avoir analysé le corpus, nous indiquons que les étudiants vétérinaires ont commis environ 11320 erreurs morphosyntaxiques dans 60 copies. Nous jugeons que ce nombre d'erreurs est très élevé par rapport aux étudiants inscrits en 2<sup>ème</sup> année SV. Ainsi, à l'intérieur de ces erreurs, nous les divisons en classe grammaticale, l'emploi des articles, la conjugaison des verbes etc.

L'emploi des articles nous permet de constater que les étudiants font une référence à la langue **L1** qui est l'arabe. À ce propos, nous citons quelques items relevés du corpus analysé :

Copie de l'étudiant 04 : « **Lamédecin vétérinaire »** au lieu de « **Le médecin vétérinaire ».**

Copie de l'étudiant 16 : « **La poulet »** au lieu de « **Le poulet ».**

Copie de l'étudiant 35 : « **La traitement »** au lieu de « **Le traitement ».**

Copie de l'étudiant 48: « **Une arbre où habitent les oiseaux »** au lieu de « **Un arbre... ».**

Copie de l'étudiant 37 : « **Le montagne »** au lieu de « **La montagne ».**

Copie de l'étudiant 58 : « **La diplôme »** au lieu de « **Le diplôme ».**

Copie de l'étudiant 26 : « Laphénomène » au lieu de « Le phénomène ».

Copie de l'étudiant 29 : « La cabinet médicale » au lieu de « Le cabinet médical ».

Copie de l'étudiant 48 : « La paragraphe » au lieu de « Le paragraphe ».

Les erreurs de l'utilisation des articles sont dues à la méconnaissance du genre du nom en langue française mais aussi, à la non-utilisation de ces noms par les étudiants vétérinaires dans leurs vies de tous les jours. De plus, faire recours à la langue arabe cause ce type d'erreurs vu que les exemples cités sont des noms féminins en arabe mais en langue française, ils sont au masculin. Ce qui signifie que les étudiants ne maîtrisent pas le genre de mots en français et elle se réfère à la langue arabe. Pour ce faire, Castellotti quant à elle pense à ce titre que le manque de l'aptitude en langue étrangère mène les sujets en difficultés à se référer à une valeur assurée d'une langue dont il se sente apte comme la langue maternelle d'en communiquer et d'exprimer ses pensées et ses avis d'une façon convaincante. <sup>\*\*</sup> (2001 : p. 50). Aussi, la même auteure estime que la référence à la langue dite mère est un signe négatif d'apprentissage d'une langue étrangère. (Castellotti, 200, p. 34).

Par ailleurs, l'un des erreurs relativement fréquentes dans les copies des étudiants réside au niveau de la conjugaison des verbes à l'exemple de :

Copie de l'étudiant 33 : « Le médecin vétérinaire avacciner l'animal ».

Copie de l'étudiant 19 : « Le client a visiter le cabinet ».

Copie de l'étudiant 55 : « Le vétérinaire aconsulter les chiens ».

Cela désigne que les étudiants n'ont pas acquis la règle grammaticale : « *Quand deux verbes qui se suivent le deuxième se met à l'infinitif* ». <sup>††</sup> C'est pour cela qu'ils ont des insuffisances en conjugaison vu qu'ils ne savent pas quand on conjugue le premier verbe, le deuxième se met à l'infinitif.

De surcroît, les fautes de conjugaison constituent les erreurs les plus répandues chez les étudiants vétérinaires. À ce propos, la méconnaissance des règles grammaticales et plus particulièrement 'le passé composé' conduit les étudiants à garder les verbes à l'infinitif au lieu de mettre un participe passé après l'auxiliaire avoir. Nous constatons également d'autres erreurs de conjugaison comme :

Copie de l'étudiant 11 : « Ils soigne les animaux ».

Copie de l'étudiant 17 : « Les chefs de fermes élève les vaches ».

Copie de l'étudiant 23 : « Les poulets mange ».

Ces quelques exemples cités ci-dessus dévoilent la mauvaise désinence des verbes. Nous remarquons que ces erreurs de conjugaison sont commises fréquemment par les étudiants vétérinaires à cause de la même représentation phonétique à l'orale. Ainsi, nous citons : *Ils/il/soigne/soignent/élève/élèvent/mange/mangent* ont la même prononciation ; c'est pourquoi les étudiants commettent ces types d'erreurs reliées généralement aux morphèmes grammaticaux. D'après R. Porquier les difficultés les plus reconnues en français se tournent autour des déterminants, formes de verbes etc. (1977 :27). À ce stade, la conjugaison des verbes renvoie au temps de l'action que ce soit au passé, au présent ou au futur mais également à la manière dont se font l'action et son attitude vis-à-vis de l'énoncé. ( J-P Robert, 2002,p, 34).

A travers notre analyse des données, nous relevons des erreurs syntaxiques comme les mots mal placés dans les phrases, De plus, certains étudiants écrivent des phrases courtes et non complètes, ainsi nous remarquons la quasi-absence de l'utilisation des connecteurs logiques afin de relier les phrases, par exemple : Le bovin est mort, il n'a pas été vacciné, au lieu d'écrire : Le bovin est mort **car** il n'a pas été vacciné . Il y' a aussi l'absence de connecteurs qui marquent l'addition, le temps, la conséquence dans les copies des étudiants vétérinaires.

En résumé, l'analyse de corpus indique les erreurs grammaticales liées aux articles, aux genres, aux nombres, aux pronoms relatifs simples et complexes, aux pronoms possessifs et démonstratifs etc. L'analyse des productions de l'écrit montrent qu'ils existent beaucoup de points grammaticaux à combler ainsi les étudiants doivent les acquérir afin de produire un bon texte écrit. Sans la maîtrise des points de langue, il serait impossible de rédiger un bon écrit vétérinaire cela dit que la maîtrise des connaissances disciplinaires ne suffit pas à synthétiser, résumer, commenter, il faudrait une maîtrise de l'outil linguistique qui est un vecteur des connaissances vétérinaires.

Toutes les difficultés grammaticales relevées nous amènent à poser la question suivante : *Comment acquérir aux étudiants de 2<sup>ème</sup> année en sciences vétérinaires les points de langue qui servent à rédiger un écrit scientifique ?* Les enseignants répondent différemment à notre question, mais la majorité trouvent qu'il n'a pas une méthode exacte afin d'acquérir la grammaire aux étudiants vétérinaires. Ceci dit qu'il n'y a pas une recette magique en vue d'acquérir les règles grammaticales aux sujets, cela nous pousse en tant que didacticiens préparant une thèse de doctorat sur l'apprentissage du FOU en contexte vétérinaire à mettre l'accent sur la nécessité d'élaborer un programme de Français sur objectif universitaire intégrant des activités sur la grammaire ( la morphosyntaxe, la syntaxe etc) . A ce propos, les activités de la morphosyntaxe s'appuient sur la façon dont s'organise les mots et groupes de mots dans l'énoncé, en langue française en particulier, la morphosyntaxe touche l'ensemble des niveaux d'organisation de la langue (Paraisse, C, 2009, pp. 7-20). Les activités en syntaxe s'appuient sur la maîtrise des règles de la grammaire en vue d'acquérir les mécanismes de la production des phrases grammaticalement et sémantiquement correctes (Chomsky, 1969, p.13).

### 7.1.2. Difficultés lexicales

Nous constatons que les mots utilisés dans les productions écrites sont insuffisants, un nombre de 1081 mots divisés différemment entre une soixante copies d'étudiants est insuffisant pour commenter le schéma de l'ultrastructure cellulaire qui se fonde sur l'analyse, l'explication de différentes composantes de la cellule. Par ailleurs, la non-utilisation du vocabulaire suffisant dans l'écrit disciplinaire est dû à la non maîtrise de la compétence lexicale, d'où la nécessité de mettre en place des stratégies afin de développer chez les vétérinaires le lexique de spécialité : (recours au dictionnaire vétérinaire, lecture, écriture, entraînement afin d'enrichir le vocabulaire des étudiants et plus précisément le lexique de la spécialité vétérinaire). En réalité, cette analyse est faite grâce à l'aide de quelques enseignants vétérinaires qui nous ont indiqué que le vocabulaire utilisé par les étudiants est très pauvre et qu'il faut acquérir davantage de termes techniques spécifiques à la spécialité vétérinaire. Un enseignant affirme cela en disant que : « *Je pense que la première compétence à installer chez les étudiants vétérinaires est la compétence lexicale* ». Cela dit que la maîtrise du vocabulaire de la spécialité vétérinaire est nécessaire pour réussir les différents écrits vétérinaires. Pour mieux analyser les propos des enseignants quant aux difficultés lexicales, nous pouvons dire que le développement des capacités lexicales aide les étudiants à rédiger les productions écrites. En somme, cela ne peut pas se faire sans l'enrichissement du vocabulaire vétérinaire, de la familiarisation de différents préfixes et suffixes les plus reproductifs, et des notions basiques de la médecine vétérinaire. Ainsi, la compétence lexicale aide les sujets à surmonter leurs difficultés en lexique et maîtriser les termes idiomatiques (Conseil de l'Europe, 2001 : 88).

De cette façon, la compétence lexicale a été l'objet d'étude de plusieurs chercheurs en didactique (Challe : 2002) (Binot et al : 2004) (Carras 2005), cette dernière estime que les étudiants ont des déficits en lexique, à ce propos, on cite : « *et surtout une terminologie qui leur échappe le plus souvent* ». (Carras, 2005 : 5). D'après Reuter, l'enseignement/apprentissage du lexique est intimement relié avec la thématique en question (2003 : 33). En didactique de français sur objectif spécifique, l'apprentissage du lexique se repose sur des aspects primordiaux comme la formation des mots, l'acquisition des suffixes et préfixes les plus reproductifs, qu'on les retrouve souvent dans le domaine médicale (Binon- J & Verlinde, 2004, pp .271-283). Les étudiants ont des difficultés d'ordre lexicale qui leur empêchent souvent à atteindre leur objectifs, un problème de méconnaissance des termes de la spécialité ressenti fortement par les étudiants interrogés (Carras : 2005, p, 6).

### 7.1.3. Difficultés d'orthographe

L'orthographe est considérée comme l'une des principales difficultés rencontrées chez les étudiants vétérinaires. Dans ce sens, la maîtrise de l'orthographe décrit la performance de la langue chez les étudiants vétérinaires. Ces derniers ont des difficultés en orthographe énormes dont les erreurs changent même le sens du mot à l'exemple de : **tâche** et **tache**, **à** et **a**, **présent** et **prison**, **etetest** etc... ces mots ont la même prononciation, mais pas la même orthographe ni le même sens. Les enseignants interrogés trouvent que l'orthographe s'améliore par la lecture, car cette dernière développe le style rédactionnel, le bagage informationnel chez les sujets vétérinaires. Le développement de la compétence scripturale chez les étudiants se repose sur leur compétence en lecture, le texte devrait être travaillé en phase en maîtrisant les caractéristiques du texte en vue

de favoriser les compétences rédactionnelles. ( Boukhannouch, L, 2017, p. 367). Cela prouve le rôle important de la lecture dans l'amélioration de l'écriture chez les étudiants. Toutefois, les fautes d'orthographe pourraient être dues au manque de la lecture pour ne pas dire l'absence des lectures plaisirs en dehors du contexte académique. Pour plus de détail, le nombre de fautes d'orthographe est environ 12527 fautes orthographiques dans 60 copies d'étudiants. Un tel chiffre est un indice qui prouve que les étudiants vétérinaires ont un vrai obstacle langagier qui les empêche à rédiger des productions écrites et plus précisément en orthographe. D'une façon globale, nous remarquons que le "e" est presque négligé dans la majorité des mots, "tion" devient "sion" et la syllabe "en" devient "an", **quand-même** s'écrit **comme même**, "H" meut ne s'écrit pas, ces fautes pourraient se référer à la phonétique et à la mal prononciation des étudiants mais aussi au manque de la lecture. Certaines fautes d'orthographe sont relatives au lexique comme : Aplqsie moléculaire, au lieu de molliculaire, Ascite, au lieu de : Ascite, Corée, au lieu de Chorée, Iperkaliémie, au lieu d' Hyperkaliémie. D'autres fautes orthographiques sont liées à la grammaire telles que les chien, sans "s" à la fin du mot, le vétérinaires etc.

À priori, on peut dire que l'orthographe a fait l'objet d'étude de plusieurs travaux scientifiques, dont on déduit que cette question a préoccupé les enseignants autant que les chercheurs sur les difficultés d'orthographe. De cette manière, l'origine des fautes d'orthographe pourraient être due à la non maîtrise des structures syntaxiques et étymologiques des mots. L'orthographe peut avoir une relation avec la mémoire visuelle du sujet qui stocke le mot sous forme d'image, à ce sujet, la surcharge cognitive lourde du sujet par rapport à une orthographe française peut pousser le sujet à commettre des fautes d'orthographe. ( Alkhatib, M, 2013, p. 3) .

Ainsi, les fautes d'orthographe pourraient avoir un rapport au phénomène de déchiffrage, ce dernier se repose sur la représentation des mots et leur construction ( Share, 1995) grâce à un processus dit "auto-apprentissage", ce dernier est dominant dans les langues qui se caractérisent par l'incohérence ( Fayol, 2013 : Share, 2004). Par ailleurs, la mémorisation joue un rôle important dans le stockage de nouveaux mots et de leur décodage (Commissaire & Besse ; Conrad & Deacon 2016).

On peut dire également dire que l'orthographe française est l'un des systèmes orthographiques les plus complexes. Nombreux sont les apprenants qui gardent dans leur mémoire le système orthographique de leur langue maternelle inconsciemment, or le système phonétique en langue française est incapable de se retrouver les phonèmes arabes. ( Maghraoui- Y-T :2020, p, 31) .Ainsi, nous illustrons : «*L'orthographe du français serait ainsi : « l'une des difficiles du monde »*». (Fayol, 2003, p, 25).

Les fautes d'orthographe pourraient avoir un rapport au manque ou à l'absence de la lecture chez les étudiants. Ce phénomène ne se limite pas au contexte algérien, sans aller très loin, dans l'école Nationale d'architecture de Meknès au Maroc, on pose un problème d'absence de lecture chez les étudiants en architectes. Le chercheur qui a mené l'étude a constaté que ces dernières années, les apprenants n'aiment pas lire, ce manque de la lecture des textes un impact négatif sur l'apprentissage de la langue d'enseignement mais aussi sur l'enrichissement des savoirs en spécialité, car l'apprenant qui ne lit pas ne peut assimiler les

modèles de la lecture et les composantes langagières qu'il pourrait les exploiter par la suite à l'écrit ou à l'oral. ( D. Tamesna : 2012, p, 253) <sup>††</sup>.

#### 7.1.4. Difficultés socioculturelles

Nous constatons que les erreurs de type socioculturel sont abondantes dans les copies des étudiants de 2<sup>ème</sup> année sciences vétérinaires. À cet effet, le thème choisi par l'enseignant c'est : "L'élevage du porc en France " , ce dernier est très intéressant car il montre les traits distinctifs de type culturel entre la société algérienne et la société française et plus particulièrement entre le système d'élevage algérien et français. À ce sujet , la démarche FOU ne perd pas de vue l'importance de l'approche interculturelle qui joue un rôle très primordial dans la maîtrise d'une langue étrangère, et plus particulièrement dans les productions écrites dans lesquelles, on évoque les éléments sociaux et les dimensions culturelles de la langue, à ce propos G, Zarate définit la classe comme suit : « *Un des lieux ou la culture de pays de l'élève et la culture étrangère enseignée entrent en relation* ». (2004 :11).

A travers l'analyse de notre corpus, il ressort de nombreuses copies vides, certains étudiants n'ont pas répondu, supposant qu'ils n'ont pas compris la consigne ou parce qu'ils n'ont pas le bagage linguistique, socioculturel et disciplinaire nécessaire afin de rédiger une production écrite à propos de l'élevage des porcs en France. D'autres étudiants ont de mauvaises représentations quant à l'élevage du porc. Nous illustrons par quelques passages issus de différents écrits des étudiants : « *L'élevage du porc n'est pas bien, c'est haram....* », « *La consommation du porc est interdite normalement, je n'ai pas de connaissances à propos de ce sujet* », « *J'ai peur des porcs, ils sont méchants* », ou encore : « *Il faut interdire l'élevage des cochons, c'est haram* ». Ces réponses sont dues à causes de croyances religieuses, les stéréotypes sont très présents dans les copies des étudiants, par exemple l'un des étudiants écrit : « *Il ne faut pas élever le cochon. Non* », le « non » ici montre clairement le refus de l'idée d'élever du porc, autrement dit, c'est la non-acceptation de la culture de l'autre , cela peut engendrer des conflits interculturels. Au même, un autre étudiant écrit : « *Existe-il ce type d'élevage ?* » ; cette interrogation explique en quelques sortes le regard étroit des étudiants vétérinaires algériens.

Nous constatons quela tâche de la production de l'écrit constitue un moment privilégié qui permet aux étudiants vétérinaires de développer la compétence interculturelle en découvrant d'autres perceptions et classifications de la réalité, d'autres valeurs et d'autres modes de vie. Relativement à cela, la transmission des savoirs en langue ne peut se faire sans recours à l'interculturel : « *Un contexte plus large, diffus, qui est l'arrière-plan culturel sur lequel s'appuie la transmission des connaissances en particulier en sciences humaines* ». (Mangiante, J-M & Parpette, C, 2011, p. 118).

Dans cette optique de réflexion, on focalise sur la dimension interculturelle dans le domaine vétérinaire, dans ce cas, les étudiants vétérinaires doivent être tolérants en comprenant que les français ont d'autres perceptions du monde. Il est vrai que l'élevage du porc n'existe pas en

Algérie d'ailleurs c'est un grand tabou mais les étudiants devraient acquérir la compétence interculturelle qui leur permet de s'ouvrir au monde en évitant toutes sortes de conflits interculturels.

À la lumière de l'analyse des données collectées, on constate que la maîtrise de l'écriture scientifique ne peut pas se faire sans l'acquisition des règles sociales et des dimensions culturelles, ceci dit qu'il faut connaître la culture de l'autre pour favoriser la communication interculturelle. De plus, les résultats montrent que les étudiants ignorent les dimensions socioculturelles ; nous remarquons qu'une vingtaine d'étudiants n'écrivent rien dans les productions écrites qui traite l'élevage du porc en France ; cela est dû à la différence de la sphère culturel entre la France et l'Algérie mais également à des doctrines islamiques, culturels de l'étudiant vétérinaire algérien. A ce sujet, une évaluation compatible de la part de l'enseignant pour cerner les besoins socioculturels des étudiants doit s'imposer pour que ces étudiants prennent conscience de leur propre identité en respectant celle des autres en enrichissant leurs savoirs, savoir-faire et savoirs être en contexte vétérinaire algérien et étranger.

Dans cette optique de réflexion, l'analyse des résultats prouve qu'écrire en langue française ne peut pas se faire sans l'acquisition des règles sociales et des doctrines culturelles car la langue est un vecteur de l'interculturel. Pour cela : « *La justification majeure de la prise de compte de la culture en didactique des langues étrangères et secondes, est qu'elle établit le domaine de référence hors duquel la production langagière ne fait pas sens (...)* ». (Cuq & Gruca : 2003).

Martine Abdallah Pretcielle pense que la communication en langue étrangère ne peut se limiter à la maîtrise des composantes langagières uniquement mais de développer l'aptitude interculturelle et les savoirs en anthropologie en vue de favoriser l'échange entre cultures et favoriser la coexistence et le vivre ensemble entre les individus de différentes communautés données. (1999 : 305). Byram quant à lui, estime qu'« *il n'y dans la pratique aucune définition unique et individuellement reconnue de ce qui est la culture* » (1992 : 68). Acquérir les dimensions sociales et les règles culturelles favorise l'interaction verbale entre les individus ainsi la dimension historique développe l'enrichissement des savoirs sociaux. (Moirand-S, 1989, p. 20).

Aussi, la commise des fautes en culture pourraient à priori avoir des conséquences néfastes pour ne pas dire dangereuses comme le fait de porter des jugements négatifs et des conflits interculturels. Cela indique que la faute commise en langue pourrait être corrigée par les autres mais celle faite en culture provoque des malentendus et préjugés. (Porcher-L, 2004 : 49) .

### 7.1.5. Difficultés procédurales

Chaque tâche rédactionnelle exige des procédures à suivre. Nous constatons dans les écrits des étudiants vétérinaires , le non-respect de différentes étapes à l'exemple du résumé, nous remarquons que les techniques du résumé ne sont pas respectées ; beaucoup de détails et d'exemples donnés au lieu de dégager que l'essentiel du texte donné, le volume exigé du résumé n'est pas respecté. Certains étudiants gardent la moitié du texte en écrivant les mêmes mots et expressions, sans reformulation des idées essentielles, ni utilisation de ses propres mots et d'en avoir le quart ¼, du volume du texte original.

A propos des étapes du commentaire, les étudiants écrivent directement les phrases alors qu'il faut respecter (l'introduction, le développement des idées, la conclusion) ainsi, la non-maitrise des règles d'organisation textuelle influe d'une façon ou d'une autre l'écrit scientifique. Les étudiants rédigent des synthèses sans dégager les idées de chaque document, nous voyons clairement qu'ils prennent des idées à partir d'un seul texte puis en réécrire les mêmes phrases, sans respecter les étapes à suivre de la synthèse de documents.

Pour aider les étudiants à rédiger différentes tâches rédactionnelles, il faut développer chez eux la compétence rédactionnelle qui est l'ensemble des savoirs et savoir-faire scripturaux acquis par le rédacteur afin de réussir des productions écrites en respectant les étapes de la rédaction du plan de départ à la révision en passant par la mise en texte. De plus, la planification aide les apprenants à construire les concepts qu'ils comptent les améliorer dans leurs productions écrites afin de développer leurs idées puis de les organiser en vue d'élaborer un plan d'action. La mise en texte aide à rendre le message verbal en respectant les règles de la rédaction (l'orthographe, le lexique, la syntaxe etc). In fine, la révision se veut une correction des fautes commises, d'évaluer le texte rédigé ou en cours de production (Hyes et Flower 1980 cité par Piolate, A, 2004 : pp. 55-74).

## 8. Pistes de réflexions didactiques et pédagogiques

Dans cette dernière partie de notre recherche, nous allons proposer quelques pistes didactiques pour améliorer les productions écrites des étudiants vétérinaires. Comme nous avons vu, les étudiants de 2<sup>ème</sup> année sciences vétérinaires ont des besoins écrits pressants. Ajoutant à cela, leurs difficultés rédactionnelles ; cela nous pousse à souligner l'importance d'une mise en place d'une formation linguistique qui s'inscrit dans la démarche de Français sur Objectif Universitaire (FOU) pour répondre aux besoins écrits des étudiants vétérinaires, les accompagner dans leur formation vétérinaire et renforcer chez eux les aptitudes de rédaction nécessaires pour effectuer les différents types textuels. À cet égard, nous suggérons des propositions didactiques à partir de l'analyse des données collectées qui nous a permis de dégager les propositions didactiques suivantes :

### 8.1. Encourager les étudiants vétérinaires à la lecture

Il est temps de proposer des lectures qui abordent des thématiques liées à la médecine vétérinaire pour développer à la fois la compétence rédactionnelle et disciplinaire chez les étudiants vétérinaires. Autrement dit, les enseignants de 2<sup>ème</sup> année sciences vétérinaires devraient imposer des lectures obligatoires aux étudiants vétérinaires (des articles, des ouvrages, des revues etc) vu que le développement de la compétence rédactionnelle est intimement lié à la lecture ; cette dernière est une source d'enrichissement de vocabulaire, de connaissances vétérinaires, linguistiques et grammaticales etc. Dans ce sens, il est très important d'encourager le lecteur à la rédaction en dehors du contexte académique. Lire par plaisir aide les apprenants à développer leurs compétences en rédaction, de s'autoévaluer et donner des significations à leurs écrits. (Mami et al 2022 : p, 705).

Dans cette optique, les activités de la lecture et de la rédaction sont deux activités qui devraient être mises en intégration en temps et lieu en vue de développer les compétences en lecture et écriture. ( Moatty, F et al,2009, pp, 59-73 ). Il ne s'agit plus de punir les étudiants qui ne lisent pas mais de proposer des solutions pédagogiques en faveur de les encourager à la lecture. ( Bois, L & al : 2005).

### 8.2. Favoriser la rédaction régulière des écrits vétérinaires

L'entraînement à la production écrite est jugé comme primordial, les enseignants doivent pousser les étudiants à rédiger les écrits évalués dans les TD, TP, CM au cours de toute l'année universitaire. A l'exemple de la rédaction de commentaires, dissertations, résumés des articles scientifiques qui développent les compétences scripturales et facilitent l'acquisition des techniques de rédaction. Dans ce sens, on peut indiquer la mise en place des activités qui aident les sujets à s'entraîner à l'écrit en vue de s'exercer graduellement au défi d'écriture, de s'entraîner à la rédaction à long terme pour réduire ses difficultés en rédaction. ( Simou, W, 2020, p. 506 ).

Pour donner plus d'efficacité à l'acte de rédiger, on préconise l'intégration de la compétence en écriture dans des activités ludiques en classe. Halteté quant à lui pense à ce sujet que : « *restent des jeux s'ils ne sont pas intégrés dans une stratégie ensemble* ». ( 1981 : 24).

Les sujets peuvent apprendre à écrire par le fait de les mettre dans des situations de communications écrites. Proposer des activités d'écriture en classe d'une façon perpétuelle favorise probablement l'aptitude rédactionnelle chez les étudiants ainsi l'intégration des activités en compétences scripturales dans des séquences pédagogiques aide les sujets à la familiarisation des règles de la langue et développer leur style rédactionnel. (Zetili, A, 2015, p. 104)

### 8.3. Enseigner les techniques de rédaction de chaque type d'écrit

Il est nécessaire de faire apprendre aux étudiants les techniques de résumé, les étapes de commentaire, les processus de restitution des cours, les étapes de synthèse, et de compte rendu. Il n'est pas évident de demander aux étudiants de rédiger des tâches écrites sans enseigner comment rédiger chaque type d'écrit. De plus, l'écriture occupe une importance majeure en didactique, toutefois, il ne s'agit plus de demander aux apprenants d'écrire mais de les accompagner dans leurs tâches rédactionnelles sur le plan de planification, mise en texte, révision et évaluation. Dans ce sens, il faut réfléchir sérieusement sur les solutions du manque de reconnaissance académique en compétence de l'écrit dont souffre le programme vétérinaire vu l'absence d'une formation linguistique ( FOU) qui aide les étudiants vétérinaires à développer leur compétence rédactionnelle. À ce sujet, on peut intégrer l'apprentissage de la compétence rédactionnelle dans une pédagogie du projet, par séquences d'apprentissage de l'écriture afin d'acquérir aux sujets l'aptitude scripturale. ( Régine -, D et al, 2000p. 85 ).

Les mêmes chercheurs soulignent l'importance de la mise en place d'une méthodologie pédagogique pour favoriser la maîtrise de l'écrit, à ce propos, il s'agit d'élaborer des grilles des critères de réussite de chaque type d'écrit. (2000 : 67 ). À priori, l'élaboration d'une formation

pour enseigner l'apprentissage de l'écriture universitaire et scientifique en vue d'atteindre les objectifs de la formation est jugée comme une nécessité. ( Céline, B et al, 2008, p. 11).

#### 8.4. Aider les étudiants à relire, réviser et s'autoévaluer leurs écrits effectués

La relecture et la révision permettent aux étudiants rédacteurs de corriger, ajouter des choses et d'enlever, supprimer, modifier d'autres. Ces processus d'écriture sont nécessaires pour vérifier le texte écrit sur le plan langagier, structural et informationnel etc. A cet effet, les suggestions théoriques sur la révision de la production de l'écrit ont subi des perspectives et réflexions. À ce propos, la production de l'écrit est conçue en vue d'améliorer les compétences scripturales chez les apprenants, or selon les recherches récentes, elle contrôle les processus de rédactions et de planification. (2005 : 351). Tant d'importance donnée aux processus de révision, et de contrôle en production de l'écrit en vue de produire un texte adéquat. Il convient de contrôler le produit écrit par les rédacteurs afin de favoriser chez eux l'esprit critique. ( J-Y. Roussey & A. Piolat, 2005, p. 367).

Ainsi, l'entraînement à l'acte d'écrire permet à l'apprenant de développer sa compétence en écriture, d'évaluer les produits écrits et les améliorer en faisant des réécritures d'une façon perpétuelle. De cette manière, l'autoévaluation fait une partie intégrante de l'évaluation formatrice qui situe les sujets au centre de leur apprentissage métacognitif. ( Zimmerman, Bonner et Kovach : 2000) . De surcroît, aider les étudiants à évaluer leurs productions écrites et développe chez eux les performances d'autoévaluation et la compétence d'écriture. ( Majouba – K, 2022 : 773).

#### 8.5. Évaluer les écrits et améliorer les compétences rédactionnelles

L'évaluation des productions écrites doivent avoir comme objectif l'amélioration des compétences rédactionnelles. Pour ce faire, l'enseignant doit porter le jugement nécessaire quant aux lacunes de type grammatical, linguistique, morphosyntaxique etc. Dans ce cas, il faut souligner les erreurs et pousser les étudiants à s'autoévaluer pour mieux connaître leurs besoins et les améliorer. Mangiante & Parpette nous disent que : « *Ces corrigés constituent une source pédagogique précieuse pour l'enseignant de langues désireuses de préparer ses étudiants étrangers à la production écrite* » ( 2011 : 124). Ainsi, il semble nécessaire de mener des investigations sur le terrain afin de construire des dispositifs d'évaluation diagnostique. ( De katele, J-M, 2013, pp. 59- 74 ). La proposition fine d'une évaluation de la production de l'écrit est une activité complexe cependant cela suscite la réflexion sur des propositions adéquates à cette question.

In fine, la production de l'écrit a une place importante dans la didactique de français vu qu'elle joue un rôle de synthèse de toute apprentissage. La production de l'écrit aide l'apprenant à contrôler la langue et ses règles dont son évaluation permet à l'enseignant d'évaluer les acquis des apprenants et de proposer des remédiations. Aussi, on constate que les enseignants s'intéressent peu à la créativité de leurs apprenants. Dans ce sens, il s'agit d'améliorer chez les apprenants des représentations positives de la production de l'écrit. ( M- Canazzi : 2012)

De ce fait , nous présentons ci-dessous la grille d’auto-évaluation de la production écrite des étudiants vétérinaires, à laquelle ils peuvent se référer d’une façon globale pour vérifier leurs écrits disciplinaires :

### 8.6. Grille d’auto-évaluation de la production de l’écrit

| Les critères de réussite de la production de l’écrit                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                 | Oui | Non |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|-----|
| <ul style="list-style-type: none"> <li>○ <b>Morphosyntaxe</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• J’utilise les articles de façon raisonnée en respectant les règles de la langue française.</li> <li>• Je respecte les règles d’accord et les terminaisons grammaticales.</li> <li>• J’utilise les temps verbaux et j’accorde les verbes aux pronoms personnels qui conviennent.</li> <li>• J’accorde en nombre les noms et les verbes.</li> <li>• Je maîtrise les différents temps verbaux ( passé composé, présent de l’indicatif etc...).</li> <li>• J’utilise des phrases simples composées de Sujet+Verbe+Complément.</li> <li>• Je respecte la syntaxe .</li> <li>• J’utilise les connecteurs logiques, chronologiques et de classement pour organiser mon texte.</li> </ul> </li> </ul> |     |     |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>○ <b>Lexique</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Je maîtrise les concepts spécifiques et les notions basiques de la médecine vétérinaire.</li> <li>• J’utilise une assez large variété de vocabulaire pour enrichir mon texte .</li> <li>• J’utilise les mots qui correspondent à la situation sans confondre un concept à un autre.</li> </ul> </li> </ul>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                          |     |     |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>○ <b>Orthographe</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Je respecte l’orthographe des mots employés.</li> <li>• Je connais suffisamment les règles orthographiques ( les accents, les marques de féminin, les doubles consonnes etc).</li> </ul> </li> </ul>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                            |     |     |

|                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                         |  |  |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--|--|
| <ul style="list-style-type: none"> <li>○ <b>Maitrise des éléments socioculturels</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• J'acquiers la compétence interculturelle.</li> <li>• J'admets que les autres ne partagent pas les mêmes représentations que les miennes.</li> <li>• Je respecte et j'accepte l'altérité.</li> <li>• Je favorise la communication interculturelle.</li> </ul> </li> </ul>                                                                                                                                                                                  |  |  |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>○ <b>Procédures/ Cohérence et cohésion</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• J'organise mon texte selon les règles et les techniques de chaque type textuel.</li> <li>• Je respecte les différentes étapes à suivre dans ( le résumé, le commentaire, la synthèse, le compte rendu).</li> <li>• Je planifié , je mets en place les connaissances, je révise et je relis mon texte.</li> <li>• J'utilise le format des écrits recommandés</li> <li>• J'enchaîne les éléments textuels de façon linéaire et logique.</li> </ul> </li> </ul> |  |  |

**Source : Faite par les auteurs de l'article**

## 9. Conclusion

En guise de conclusion, nous pouvons dire que notre articles'inscrit dans la démarche FOU en contexte vétérinaire. En suivant les différentes étapes de la formation de Français sur Objectif Universitaire ( FOU), nous avons pu répondre aux problématiques de départ en confirmant bel et bien nos hypothèses de recherche.

D'abord, l'analyse des besoins écrits s'est fondée sur le recensement d'une soixantaine de productions écrites collectées dans différents modules de spécialité, ainsi, l'analyse de réponses des enseignants vétérinaires, participants à la recherche nous ont permis de dégager les besoins écrits des étudiants inscrits en deuxième année sciences vétérinaires à savoir : le commentaire, le résumé, le compte rendu, la synthèse. Ces différents types textuels sont en réalité les situations de communication écrites auxquelles les étudiants de 2<sup>ème</sup> année SV confrontent dans leurs études universitaires.

Ensuite, la collecte de données est répartie en deux genres : les données sollicitées qui sont les réponses des enseignants vétérinaires à partir du questionnaire adressé à eux. Et les données existantes consistent dans le recueil de soixante productions écrites des étudiants vétérinaires .

Enfin, l'analyse des données recueillies relèvent plusieurs types d'erreurs dans les écrits des étudiants. Parallèlement, les difficultés rédactionnelles rencontrées chez les étudiants vétérinaires étaient de type : morphosyntaxique, lexicale, orthographique, socioculturel et procédural. Cette analyse des données sert à dégager des propositions didactiques et pédagogiques. A ce fait, nous recommandons vivement une mise en place d'une formation linguistique FOU afin de répondre aux besoins universitaires des étudiants vétérinaires dont les perspectives se tournent autour la proposition de la lecture des ouvrages et des articles vétérinaires, d'encourager les étudiants à rédiger régulièrement les écrits scientifiques pour favoriser le savoir-écrire. Aussi, nous suggérons un enseignement axé sur les techniques de rédaction de chaque type d'écrit. À la fin de cet article, nous proposons une grille d'auto-évaluation de la production écrite qui permet aux étudiants de s'autocorriger pour mieux renforcer leurs compétences rédactionnelles.

Pour ne pas conclure, notre travail de recherche s'inscrit dans la démarche FOU, s'est parti de l'analyse des besoins écrits à la proposition didactique en passant par la collecte et l'analyse des données recueillies. En bref, ce modeste travail n'est pas définitif, mais prône d'autres pistes de réflexions de travaux futures dans le domaine FOU en contexte vétérinaire algérien.

### 10. Liste de références

- Boch, F et al, « Évaluer les compétences rédactionnelles : que tester ? », Le français aujourd'hui/2 N°193. 2016, p.144.
- Boukhannouch, L, « Le Terrain : Une Partie Centrale Pour Un programme FOU( Français Sur Objectif Universitaire) », EL-Sawtiyat, 2017, pp.362-368.
- Bouthiba, F-Z, « Apprentissage de la grammaire : Erreurs morphosyntaxiques dans les productions écrites des élèves de 3<sup>ème</sup> année du secondaire », Synergie. Algérie n°21, 2014, pp.165-176.
- Canazzi, M, *L'évaluation des productions écrites et la créativité*. Éducation 2012.
- Castelloti, V.2001. *La langue maternelle en classe de langue étrangère*. Paris, CLE International, DLE \*.
- Chomsky, N,. « Structures syntaxiques », traduit de l'anglais par Michel Baudeau, Éditions du seuil pour la traduction française, 1969 , p. 13.
- De katele, J-M ,. « L'évaluation de la production écrite ». Revue française de linguistique appliquée, /1Vol.XVIII. 2013, pp. 59- 74.
- Cuq J.P&Gruca I, *Dictionnaire de didactique de français langue étrangère et seconde*, ASDIFLE et CLE international, 2003.
- Jung, D, [https://www.persee.fr/doc/fr\\_0023-8368](https://www.persee.fr/doc/fr_0023-8368) .
- <https://www.ensv.dz/Formation/cursus-vétérinaire> ( consulté le 20/08/2023).
- <https://bbf.enssib.fe/consulter/bbf-2006-02-0099-003> . ( consulté le 20/09/2024).
- Hyes et Flower, <https://edu1022.telug.ca/ecriture/modele-decriture/modee-de-heyes-et-flower-1980> ( consulté le 20/08/2023) .
- Lahmann, D, *Objectifs spécifiques en langue étrangère*, Hachette, Paris, 1993.

- Maghraoui- Y-T, « L'orthographe du nom propre algérien », Revue El Mawrouth, volume 08/N°0, 2020, p. 31.
- Majouba, M., Stratégies d'enseignement/apprentissage de la production écrite au collège. Horizons intellectuels, n°06, 2017, p.10.
- Mangiante, J-M & Parpette, C., « Le français sur Objectif Universitaire : de la maîtrise linguistique aux compétences universitaires », Synergie Algérie, 2012, pp, 115 - 134.
- Mangiante J-M & Parpette, C : *Le Français sur Objectif Spécifique : de l'analyse des besoins à l'élaboration d'un cours*, Hachette, 2004, p.7.
- Mami, H et al ) « La lecture et l'écriture dans l'apprentissage du FLE dans le secondaire algérien » . El Talimiya. Volume 1, N°12 ,2022, pp. 687-705.
- Moatty, F et al, « Lecture et écriture au travail : les enjeux en termes de formation et de conditions de travail », Revue Française de Sciences Sociales, 2009, pp. 59-73.
- Moirand, S, *situation d'écrit. Compréhension /Production en français langue étrangère*. Paris :CLE International, 1976.
- Parizot, I, *L'enquête par questionnaire, Dans l'enquête sociologique*. Éditeur Presses universitaires de France. France, 2012, pp. 93-113.
- Piolat, A, *Approche cognitive de l'activité rédactionnelle et de son acquisition . Le rôle de la mémoire de travail*, Linx,2004, p. 51
- Porquier,R,« L'analyse des erreurs : Problèmes et perspectives » , Revue E.L.A n°25,1977, p.23.
- Régine -, D et al., « Apprentissage de la rédaction technique en langue française dans l'enseignement secondaire technique : implantation dans le curriculum de formation ( cours de technique et de français) » . , Cahiers Service et Pédagogie expérimentale-2000, p. 85.
- Reuter, Y et al. « La prise en compte des pratiques extrascolaires de lecture et d'écriture : problèmes et enjeux », Repères, recherche en didactique du français langue maternelle, N°23. 2001, p. 9.
- Robert, J-P., *l'essentiel Dictionnaire pratique de didactique du FLE*, Éditions Ophrys, 2002.
- Solange, N, « Difficultés linguistiques et culturelles dans l'enseignement du français à un public japonais » , 2002,pp.145-155.
- Sylvie, P, <https://blog.plume-app.co/tendances-et-education/ameloirer-expression-écrite-élèves/> ( consulté le 2/09/2023).
- Tamesna, Dj: « La lecture active : stratégies de compréhension écrite et outil de formation dans le supérieur scientifique marocain», Revue Didactique Volume 3, Numéro 2, 2014, p. 253.
- ZarateG, *Représentations de l'étranger et didactiques des langues*. Paris Didier, 2004.