ALTRALANG Journal
e-ISSN: 2710-8619 p-ISSN: 2710-7922
Volume 8 Issue 2 / October 2026 pp. 531-546

Former les étudiants de fin de cycle à l'entrepreneuriat : quelle place pour le FOS dans l'université algérienne ?

Zineb Borhani*
University of Oum El Bouaghi Larbi Ben M'Hidi, Algeria
borhani.zineb@univ-oeb.dz

Received: 30/06/2026, **Accepted:** 27/10/2026, **Published:** 31/10/2026

Training Final-Year Students in Entrepreneurship: What Place for FSP in the Algerian University?

ABSTRACT: *This article examines the place of French for Specific Purposes (FSP) in entrepreneurial training for final-year university students in Algeria. Based on an analysis of a corpus of seventeen Business Model Canvas (BMC) documents produced by third-year students in the French language and literature program, within the framework of the Entrepreneurship module recently incorporated into the official curriculum, we seek to identify the actual language needs of this specific audience. Grounded in the FSP approach and in a sociolinguistic perspective specific to the Algerian context, this study shows that students partially master the formal structure of the BMC but display significant weaknesses in argumentative speech acts, in the use of specialized entrepreneurial vocabulary, and in register management in a multilingual context. Based on this needs profile, we propose the outlines of an FSP program adapted to this audience.*

KEYWORDS: FSP, entrepreneurship, needs analysis, BMC, Algerian university, professional discourse genre, hybrid Francophone audience

RÉSUMÉ : *Cet article interroge la place du Français sur Objectifs Spécifiques (FOS) dans la formation entrepreneuriale des étudiants de fin de cycle universitaire en Algérie. À partir de l'analyse d'un corpus de dix-sept Business Model Canvas (BMC) produits par des étudiants de troisième année de licence, filière lettres et langue française, dans le cadre du module Entrepreneuriat récemment intégré au canevas officiel, nous cherchons à identifier les besoins langagiers réels de ce public spécifique. Ancrée dans la démarche FOS et dans une perspective sociolinguistique propre au contexte algérien, cette étude montre que les étudiants maîtrisent partiellement la structure formelle du BMC, mais présentent des lacunes significatives dans les actes de langage argumentatifs, dans la maîtrise du lexique entrepreneurial spécialisé et dans la gestion des registres en contexte plurilingue. À partir de ce profil de besoins, nous proposons les jalons d'un dispositif FOS adapté à ce public.*

MOTS-CLÉS : FOS, entrepreneuriat, analyse des besoins, BMC, université algérienne, genre discursif professionnel, public hybride francophone

* Corresponding author
ALTRALANG Journal / © 2026 The Author(s). Published by the University of Oran 2 Mohamed Ben Ahmed, Algeria.
This is an open access article under the CC BY license (http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)

Introduction

Dans le contexte sociolinguistique algérien, marqué par une pluralité linguistique complexe où coexistent l'arabe standard, les dialectes arabes, le tamazight et le français, cette dernière langue occupe une position singulière dans la sphère économique et professionnelle. En dépit des politiques d'arabisation engagées depuis l'indépendance, le français demeure la langue de référence dans de nombreux secteurs d'activité : administration des entreprises, correspondance commerciale, appels d'offres, partenariats internationaux et accès aux marchés étrangers (Taleb-Ibrahimi, 2004 ; Benrabah, 2007). Cette réalité crée une tension structurelle au sein de l'université algérienne, où les filières de lettres et langue française forment des étudiants appelés à évoluer dans des environnements professionnels largement francophones, sans que les dispositifs d'enseignement du français ne soient véritablement adaptés à ces exigences communicatives spécifiques.

L'essor récent de la culture entrepreneuriale en Algérie (encouragé par des politiques publiques de soutien à la création d'entreprises) a renforcé la demande de compétences langagières opérationnelles chez les étudiants en fin de cycle universitaire. Pitcher un projet devant des investisseurs, rédiger un business plan en français, conduire une négociation commerciale ou communiquer avec des partenaires étrangers sont autant de situations de communication pour lesquelles les étudiants se déclarent insuffisamment préparés. Or, les enseignements de français dispensés dans ces filières relèvent le plus souvent d'une approche générale, peu ancrée dans les réalités discursives et communicatives du monde de l'entreprise.

C'est précisément dans cet écart entre l'offre pédagogique existante et les besoins langagiers réels des futurs entrepreneurs que s'inscrit la présente contribution. Elle vise à répondre à la question centrale suivante : dans quelle mesure l'analyse des productions langagières d'étudiants de troisième année de licence (L3) français confrontés au module Entrepreneuriat permet-elle d'identifier les besoins communicatifs spécifiques susceptibles de fonder un dispositif de Français pour Objectifs Spécifiques (FOS) adapté à la formation entrepreneuriale en contexte universitaire algérien ?

Cette étude poursuit trois objectifs complémentaires. Le premier est descriptif : dresser un état des lieux des compétences langagières mobilisées par les étudiants de L3 lettres lorsqu'ils sont confrontés à une tâche de communication entrepreneuriale. Le deuxième est analytique : identifier, à partir de l'examen du corpus de BMC (Business Model Canvas), envisagé non comme un simple support pédagogique mais comme un genre discursif professionnel à part entière, constitue un instrument d'analyse des besoins langagiers. L'analyse conjointe des cases du BMC, des actes de langage qu'elles requièrent et des traces du répertoire plurilingue des étudiants permet en effet de dégager un profil de besoins inaccessible par un simple questionnaire de représentations : c'est là que réside, nous semble-t-il, l'apport spécifique de l'analyse des productions effectives. Le troisième objectif est opérationnel : proposer, sur la base des besoins identifiés, les jalons d'un dispositif FOS adapté à la formation entrepreneuriale en contexte universitaire algérien.

L'article s'organise en cinq temps : contexte sociolinguistique et institutionnel, cadre théorique, méthodologie, analyse du corpus directement illustrée par des exemples extraits des productions, et propositions didactiques.

1. Contexte sociolinguistique et institutionnel

1.1. Le français dans l'économie algérienne : une position paradoxale

La situation linguistique de l'Algérie est caractérisée par une diglossie complexe dans laquelle le français, bien que langue étrangère sur le plan statutaire, occupe de facto une position de langue véhiculaire dans les sphères économique, scientifique et administrative. Taleb-Ibrahimi (2004) parle à cet égard d'un « paradoxe algérien » : une langue officiellement étrangère mais socialement et professionnellement incontournable. Benrabah (2007) prolonge cette analyse en montrant comment les politiques d'arabisation n'ont pas réussi à déloger le français des domaines où il s'est historiquement ancré, notamment celui des affaires et du commerce international.

Pour les étudiants de fin de cycle en lettres et langue française, ce paradoxe prend une forme particulière : ils sont formés en français, peuvent avoir une compétence langagière générale développée, mais ne disposent pas des outils discursifs et lexicaux pour communiquer efficacement dans des situations professionnelles spécialisées. C'est précisément cet écart que le FOS a pour vocation de combler.

1.2. Le module Entrepreneuriat : une demande institutionnelle et ses enjeux

L'intégration récente du module Entrepreneuriat dans le canevas officiel de la licence de lettres et langue française en Algérie constitue une demande de formation au sens de Mangiante et Parpette (2004) : une commande institutionnelle explicite qui légitime et nécessite la conception d'un dispositif FOS adapté. Ce module, dispensé en troisième année de licence, vise à initier les étudiants aux principes de base de la création d'entreprise, à la modélisation économique et à la communication entrepreneuriale.

Cependant, cette intégration soulève une difficulté que Qotb (2009) nomme la « difficulté de l'obligation » : des étudiants contraints de suivre une formation sans en avoir mesuré préalablement l'utilité présentent souvent un investissement langagier moindre, ce qui peut conduire à des résultats en deçà des objectifs visés. Ce risque plaide en faveur d'une explicitation préalable des enjeux langagiers du module, condition nécessaire à la mobilisation et à la motivation des apprenants face aux situations de communication entrepreneuriales.

2. Cadre théorique

2.1. La démarche FOS : principes et étapes

La didactique du Français sur Objectifs Spécifiques, telle que formalisée par Mangiante et Parpette (2004, 2011), repose sur une démarche en cinq étapes : la demande de formation,l'analyse des besoins, collecte des données, analyse des données, l'élaboration des activités et l'évaluation. Ce qui distingue fondamentalement le FOS de l'enseignement du français général, c'est son ancrage dans une situation de communication réelle et identifiée, à partir de laquelle sont déterminés les contenus à enseigner. Comme le précisent Mangiante et Meneses-Lerín (2016), la démarche FOS implique de collecter et analyser des discours professionnels afin d'en dégager leurs caractéristiques linguistiques : lexique de spécialité, récurrences syntaxiques, occurrences, types discursifs dominants.

La distinction opérée par Hutchinson et Waters (1987) entre besoins cibles et besoins d'apprentissage constitue le socle de notre analyse. Richterich (1985) rappelle à ce titre l'importance de tenir compte du niveau réel des apprenants pour transformer la langue cible en un outil de communication authentique. Cette perspective est également partagée par Cuq et Gruca (2017), qui soulignent que la didactique du FLE doit articuler compétence linguistique et compétences communicatives situées, condition sine qua non de tout enseignement orienté vers l'action professionnelle.

2.2. Un public hybride : originalité du terrain

Qotb (2009) distingue trois catégories de publics de FOS : les professionnels, les étudiants non francophones en mobilité et les émigrés. Nos étudiants relèvent d'une quatrième configuration, hybride et peu documentée : des étudiants pour qui le français est la langue d'étude, confrontés à un domaine de spécialité étranger à leur formation disciplinaire. Ici, la langue française n'est pas l'obstacle principal, c'est le registre professionnel spécialisé qui fait défaut. Nos étudiants ont besoin non pas d'apprendre le français, mais, pour reprendre la formulation de Lehmann (1993, cité par Qotb, 2009, p : 2), « du français pour agir professionnellement ». C'est la différence entre compétence langagière générale et compétence communicative professionnelle.

Par ailleurs, Qotb (2009) souligne que le concepteur d'un dispositif FOS n'a pas pour mission de maîtriser la spécialité professionnelle ciblée, mais de préparer ses apprenants à faire face aux situations communicatives

prévues. Notre légitimité n'est pas celle de l'experte en entrepreneuriat, mais celle de la didacticienne des langues professionnelles, capable d'identifier les besoins langagiers d'un public et de concevoir les activités appropriées.

2.3. Le genre discursif professionnel comme objet d'enseignement

Le Business Model Canvas constitue un genre discursif professionnel à part entière au sens bakhtinien : un type d'énoncé relativement stable (Bakhtine, 1984), produit dans une sphère d'activité humaine déterminée, obéissant à des conventions formelles, thématiques et stylistiques reconnaissables. Beacco (2004) précise à cet égard que les genres discursifs sont des entités langagières, culturelles et socio-historiques, dont la maîtrise constitue un objectif central de tout enseignement des langues à des fins professionnelles. Richer (2008, p : 122) souligne que « le concept de genre peut constituer un excellent outil conceptuel afin de penser le langage et l'action dans leur imbrication. » (Mourlhon-Dallies (2008) inscrit l'enseignement du français professionnel dans une logique des genres discursifs du travail : le BMC représente précisément le type de production que le FOS doit cibler, mobilisant des actes de langage spécifiques : décrire, argumenter, convaincre, quantifier.

Mangiante et Meneses-Lerín (2016) identifient trois régulations structurant tout genre professionnel : la régulation actionnelle (les énoncés accompagnent la progression des opérations), la régulation culturelle (le discours révèle des codes culturels régissant la relation entre interactants) et la régulation communicationnelle et énonciative (le discours répond à des paramètres énonciatifs liés au cadre, au moment et au statut des interactants). Ces trois régulations seront mobilisées comme cadre d'interprétation des productions étudiantes, ainsi que cela sera précisé dans la section méthodologique.

2.4. La « part langagière du travail » appliquée à l'entrepreneuriat

Boutet (2001, cité par Mangiante & Meneses-Lerín, 2016) a mis en évidence l'interdépendance du langage au travail et du contexte d'action. Boutet (2005) prolonge cette analyse en montrant que les discours produits en situation professionnelle sont imbriqués dans l'action et relèvent de protocoles opérationnels et culturels spécifiques à chaque domaine.

Dans le cas de l'entrepreneuriat, cette « part langagière » est particulièrement centrale : pitcher un projet, c'est argumenter ; segmenter une clientèle, c'est cibler discursivement ; quantifier des coûts, c'est mobiliser un lexique économique précis. Ces actes de langage nécessitent une didactisation explicite, ce que le FOS a précisément pour vocation d'opérer. Springer (1996) souligne d'ailleurs que les adultes en formation professionnelle sont avant tout motivés par l'utilité immédiate de leurs apprentissages langagiers, ce qui plaide pour une didactique centrée sur les tâches communicatives réelles du domaine ciblé.

La compétence langagière désigne la capacité à mobiliser les ressources d'une langue, lexique, morphologie et syntaxe, indépendamment d'une situation de communication. La compétence discursive désigne la capacité à produire un énoncé conforme aux régulations d'un genre propre à une sphère d'activité (Bakhtine, 1984 ; Beacco, 2004). La compétence communicative professionnelle articule les deux précédentes aux paramètres de la situation de travail. Le FOS ne vise donc pas la première, que nos étudiants possèdent, mais la troisième, qui leur fait défaut.

Le registre professionnel désigne l'ensemble des choix lexicaux et syntaxiques stabilisés par l'usage d'un domaine ; il ne se confond pas avec le niveau de langue, qui oppose les usages soutenu, courant et familier, et l'expression « registre général », employée dans l'analyse, renvoie à l'absence de spécialisation lexicale et non à un niveau de langue. Enfin, l'interférence désigne le processus par lequel une langue influe sur la production en une autre (Debyser, 1970) ; le calque en est une manifestation observable, et l'emprunt un fait d'intégration lexicale qui ne relève pas de l'interférence.

3. Méthodologie

3.1. Positionnement épistémologique

Cette étude s'inscrit dans une démarche qualitative et descriptive, adoptant la posture de la praticienne-chercheuse. En tant qu'enseignante du module Entrepreneuriat auprès d'étudiants de L3 en lettres et langue française à l'université d'Oum El Bouaghi, nous avons bénéficié d'un accès direct et privilégié à un terrain authentique, condition première de toute démarche FOS (Mangiante & Parpette, 2004). Conformément à la recommandation de Qotb (2009) de prendre contact direct avec les étudiants avant et pendant la formation, notre dispositif s'est appuyé sur une observation prolongée en travaux dirigés, permettant d'aller au-delà des seules productions écrites.

3.2. Le corpus : dix-sept Business Model Canvas

Les données ont été recueillies à l'issue d'une séance de travaux dirigés du module « entrepreneuriat » le 04/03/2026.Trente copies ont été collectées au total. Pour la présente étude, dix-sept d'entre elles ont été exploitées, retenues, les autres sont lacunaires, nous les avons donc écartées. Nous n'avons appliqué aucun critère de sélection préalable : le corpus relève ainsi d'un échantillon de convenance, qui ne prétend pas à la représentativité statistique. Notre visée est exploratoire et qualitative : recenser les besoins langagiers que fait apparaître cette tâche professionnelle plutôt que mesurer la fréquence de phénomènes à l'échelle de la promotion. Les pourcentages que nous présenterons doivent être lus à la lumière de cette limite : ils n'ont pas valeur d'estimation statistique et servent uniquement à indiquer le degré de transversalité d'un phénomène à l'intérieur du corpus analysé.

Avant de réaliser leur BMC, les étudiants ont bénéficié d'une initiation au genre discursif du Business Model Canvas, dispensée lors des séances de cours dédiées à la présentation du modèle d'Osterwalder et Pigneur (2010). Ces séances ont permis d'expliquer la fonction de chacune des neuf cases, d'illustrer le BMC à partir d'exemples tirés d'entreprises algériennes connues des étudiants, et d'introduire le vocabulaire de base associé au domaine entrepreneurial.

La consigne donnée lors des travaux dirigés était la suivante : « Composez le projet entrepreneurial d'une école de langues de votre choix et complétez l'ensemble des cases du Business Model Canvas en français, en justifiant brièvement chacune de vos réponses ». Les étudiants ont travaillé individuellement, pendant une heure trente, sans accès à des documents de référence supplémentaires. Ces conditions de passation visent à préserver le caractère authentique et spontané des productions collectées (Mangiante & Meneses-Lerín, 2016) : elles ont été réalisées dans un contexte pédagogique réel et reflètent les compétences langagières spontanées des apprenants face à une tâche professionnelle.

Afin de préserver l'anonymat des étudiants, chaque copie est désignée par un code (C1 à C17), attribué selon le tableau ci-dessous. Les extraits cités sont reproduits tels quels, y compris dans leurs erreurs.

N°	Initiales	Domaine du projet
1	C1.	École privée de langues (espagnol)
2	C2.	École de langues en ligne
3	C3.	Formation linguistique professionnelle
4	C4.	Formation en langues (écoles privées)
5	C5	École d'apprentissage du turc
6	C6.	École privée de langues étrangères
7	C7	École de langues pour adultes
8	C8.	École de langues avec diplômes reconnus
9	C9.	École de langues modernes

10	C10	Formation entrepreneuriale
11	C11.	École privée de langues (enfants et adultes)
12	C12.	Cours de langues en ligne
13	C13.	École de langues pour enfants (8-12 ans)
14	C14.	Services éducatifs aux élèves
15	C15	Marketing sur réseaux sociaux
16	C16	Cours de langues plurilingues
17	C17	École privée de langues avec diplômes

Tableau 1. Récapitulatif des productions analysées

Le choix du Business Model Canvas comme support de collecte (représenté dans le Tableau 2) répond à plusieurs impératifs méthodologiques et didactiques. D'abord, le BMC est un genre discursif professionnel standardisé et internationalement reconnu (Osterwalder & Pigneur, 2010), qui permet de couvrir un spectre large de situations de communication entrepreneuriales en un seul document : décrire une offre, cibler un marché, identifier des partenaires, quantifier des coûts et des revenus. Il constitue à ce titre un outil d'élicitation particulièrement efficace pour l'analyse des besoins langagiers, car il contraint l'apprenant à mobiliser simultanément plusieurs registres et actes de langage relevant du domaine entrepreneurial. Ensuite, le BMC s'inscrit dans la démarche FOS telle que la conçoivent Mangiante et Parpette (2004) : en partant d'une tâche professionnelle authentique, il permet d'observer les compétences langagières spontanées des apprenants et d'identifier précisément les lacunes à combler. Enfin, son intégration dans le module Entrepreneuriat du canevas officiel lui confère une légitimité institutionnelle qui renforce la validité écologique de la collecte.

<table>
<tr><td rowspan="3">Partenaires clés
……..</td><td>Activités clés
……..</td><td rowspan="3">Proposition de valeur
……..</td><td>Relation client
……..</td><td rowspan="3">Segmentation clients
……..</td></tr>
<tr><td>Ressources clés</td><td>Canaux</td></tr>
<tr><td>……..</td><td>……..</td></tr>
<tr><td colspan="3">Coûts
……..</td><td colspan="2">Revenus
……..</td></tr>
</table>

Tableau 2. Business Model Canvas utilisé dans notre étude

L'analyse a été conduite selon trois axes complémentaires : la maîtrise du lexique entrepreneurial, les actes de langage et compétences discursives mobilisés, et les indices sociolinguistiques révélateurs du répertoire plurilingue des apprenants.

3.3. Grille d'analyse et unités de compte

L'analyse des dix-sept BMC a été conduite à l'aide d'une grille élaborée à partir du cadre théorique exposé dans la section précédente. Cette grille s'articule autour de trois axes complémentaires, correspondant chacun à une dimension de l'analyse des besoins langagiers selon Richterich (1985) et Hutchinson & Waters (1987).

Deux unités doivent être distinguées. **L'unité de relevé** est la case du Business Model Canvas : chaque case constitue un lieu discursif dont la fonction est définie par le genre (argumenter dans la proposition de valeur, cibler dans la segmentation, quantifier dans les cases économiques), et c'est à cette échelle que les indicateurs des axes 1 et 2 sont appliqués. **L'unité de compte** est la copie : les résultats sont exprimés en nombre de copies concernées et non en nombre brut d'occurrences, car un même étudiant peut répéter un même écart dans

plusieurs cases sans que cette répétition traduise une difficulté supplémentaire. Une copie est déclarée concernée par un indicateur dès qu'au moins une occurrence y est attestée, quelle qu'en soit la fréquence interne.

Les phénomènes sont qualifiés de **transversaux** lorsqu'ils concernent au moins douze copies sur dix-sept, soit les deux tiers du corpus. Ce seuil, fixé avant l'analyse, permet de séparer les écarts isolés, propres à certaines productions, des difficultés structurantes qui peuvent seules fonder une priorité didactique. Les qualificatifs employés dans la suite du texte renvoient à cette échelle et non à une appréciation d'ensemble : totalité (17/17), quasi-totalité (15 ou 16/17), majorité ou plupart (12 à 14/17), quelques copies (6 à 11/17), rares copies (moins de 6/17).

Le premier axe porte sur la maîtrise du lexique entrepreneurial. Il évalue la nature et la densité du lexique employé dans chaque case, selon la classification de Mangiante et Meneses-Lerín (2016), qui distingue les unités monolexicales, les collocations et les unités polylexicales. Quatre indicateurs sont retenus.

Indicateur 1 : registre des unités monolexicales. Pour chaque verbe et chaque nom employé, on détermine l'appartenance à la langue générale (offrir, faire, donner, avoir, faciliter, enseigner) ou à la langue spécialisée du domaine entrepreneurial (rentabiliser, segmenter, positionner, valoriser, fidéliser, accréditer). Une unité est tenue pour spécialisée à trois conditions : elle est attestée dans les documents de référence du domaine (business plans, BMC d'entreprises, supports du module) ; elle n'est pas employée dans la conversation ordinaire avec le même sens ; elle possède un correspondant générique dont elle se distingue, comme *rentabiliser* face à *gagner*.

Indicateur 2 : présence des verbes spécialisés. On relève, dans l'ensemble de la copie, la présence d'au moins un verbe d'une liste fermée : rentabiliser, segmenter, positionner, valoriser, fidéliser, accréditer, modéliser. Cet indicateur est volontairement restrictif : il ne mesure pas la richesse lexicale, mais l'accès effectif au verbe d'action du domaine, dont l'absence signale un besoin didactique prioritaire.

Indicateur 3 : traitement des collocations. Une collocation est retenue lorsque deux unités y sont associées selon une cooccurrence stable dans le domaine : ressources humaines, relation client, ressources financières, accord de coopération, plan de formation, budget publicitaire.

Indicateur 4 : unités polylexicales. On relève les expressions figées d'au moins deux unités, à sens non entièrement compositionnel, propres au discours entrepreneurial : retour sur investissement, seuil de rentabilité, valeur ajoutée, avantage concurrentiel, capital humain, analyse de marché, réseau d'affiliation.

Le deuxième axe applique les trois régulations du genre professionnel identifiées par Mangiante et Meneses-Lerín (2016). Chacune est rapportée à la case du BMC où elle s'exerce de manière privilégiée, ce qui permet d'ancrer l'observation dans un lieu précis du document plutôt que dans une impression d'ensemble.

Indicateur 1 : régulation actionnelle, case « Proposition de valeur ». Le critère est l'accomplissement de l'acte d'argumentation, défini par la réunion de deux marques : d'une part l'énoncé d'un bénéfice attribué au client et non d'une simple caractéristique de l'offre ; d'autre part une marque de différenciation, qu'il s'agisse d'un comparatif explicite, de la mention d'un concurrent ou de l'explicitation d'un besoin non satisfait.

Indicateur 2 : régulation culturelle, case « Segmentation clients ». Le critère est l'accomplissement de l'opération de ciblage, défini par la réunion de deux conditions : au moins deux segments sont explicitement distingués, et un critère de discrimination (âge, statut, niveau, besoin) permet de les opposer.

Indicateur 3 : régulation communicationnelle et énonciative, cases « Coûts » et « Revenus ». Le critère est le degré de complétude du discours économique, apprécié par la réunion de trois éléments : une donnée chiffrée ; une unité monétaire ou de mesure ; une justification reliant le montant à un poste.

Le troisième axe relève les traces du répertoire plurilingue des apprenants dans les productions (Taleb-Ibrahimi, 2004). Quatre indicateurs sont distingués selon la nature du phénomène et non selon la langue source, ce qui évite de traiter comme équivalents des faits linguistiquement hétérogènes.

Indicateur 1 : emprunt lexical non intégré. Est retenue toute unité d'origine étrangère désignant une réalité du domaine et employée sans adaptation morphologique ni graphique. Le statut de chaque emprunt est systématiquement précisé : un emprunt est dit stabilisé lorsqu'il est attesté dans les usages professionnels francophones courants et qu'aucun équivalent français usuel ne s'est imposé. Seuls les emprunts non stabilisés

sont comptés comme indices d'un besoin langagier ; les emprunts stabilisés sont relevés et interprétés comme des usages légitimes du registre numérique francophone contemporain, et non comme des écarts.

Indicateur 2 : alternance codique. Est retenue la juxtaposition, dans un même énoncé, de segments relevant de deux systèmes linguistiques dont chacun conserve sa structure propre, conformément à la définition qu'en donnent Gumperz (1982) et Poplack (1980). L'alternance codique se distingue de l'emprunt en ce qu'elle est un fait de discours et non un fait de lexique : elle suppose la coprésence de deux systèmes dans la linéarité de l'énoncé.

Indicateur 3 : calque syntaxique. Est retenue la reproduction d'un schéma constructionnel de l'arabe au moyen d'unités françaises.

Indicateur 4 : calque morphologique ou sémantique. Est retenue toute unité française employée avec une formation ou un sens importé de l'arabe.

Deux règles de comptage s'appliquent à cet axe. Les indicateurs 1 à 4 sont cumulatifs et non exclusifs : une même copie peut être comptée dans plusieurs d'entre eux, de sorte que le nombre de copies concernées par au moins un indice est inférieur à la somme des lignes du Tableau 5. Par ailleurs, l'attribution d'un calque à l'arabe dialectal ou à l'arabe standard n'est pas toujours décidable sur la seule base du texte produit ; en l'absence d'un entretien métalinguistique avec l'auteur de la copie, l'hypothèse est formulée au conditionnel et le fait est décrit avant d'être interprété.

L'articulation de ces trois axes permet de croiser les données : les dimensions lexicale, discursive et sociolinguistique se complètent pour offrir un profil de besoins langagiers complet et fondé empiriquement.

4. Analyse des données : les BMC comme révélateurs des besoins langagiers

4.1. Axe 1 — La maîtrise du lexique entrepreneurial : entre acquisition partielle et lacunes structurelles

L'analyse lexicale des productions révèle une acquisition partielle mais réelle de la terminologie entrepreneuriale de base. Les étudiants maîtrisent globalement les neuf intitulés des cases du BMC (Partenaires clés, Activités clés, Proposition de valeur, Relation client, Segmentation clients, Ressources clés, Canaux, Coûts, Revenus), témoignant d'une appropriation du cadre formel du genre. Cependant, dès que l'on examine le contenu renseigné dans chaque case, des lacunes lexicales significatives apparaissent. Suivant la classification proposée par Mangiante et Meneses-Lerín (2016), trois types d'unités lexicales peuvent être distingués.

4.1.1. Les unités monolexicales : prédominance du registre général

Les verbes de la langue générale sont correctement mobilisés dans la totalité des copies (17/17, soit 100 %), mais les verbes spécialisés du domaine entrepreneurial (rentabiliser, segmenter, positionner, valoriser) sont quasi absents de l'ensemble du corpus, comme l'illustrent les exemples suivants :

« Offrir une meilleure école de langue / faciliter la communication entre les étudiants » (C1.). Dans ce premier exemple, les verbes génériques (offrir, faciliter) sont employés sans équivalents spécialisés (valoriser, positionner, rentabiliser).

« Enseigner les langues étrangères / donner la chance pour travailler » (C8.). Ici, l'étudiant a eu recours à un registre général. L'acte de former est nommé mais sans lexique pédagogique ni entrepreneurial spécialisé.

« Enseigner les langues étrangères avec des diplômes animés » (C11.). Dans cet extrait, la collocation « diplômes animés » révèle un calque probable de l'arabe معتمدة (*mou'tamada* = accrédités/reconnus). C'est un signe d'une maîtrise formelle insuffisante et d'une interférence interlinguistique.

4.1.2. Les collocations : présentes mais partiellement intégrées

Quelques copies (soit 11/17, 64,7 % du corpus) présentent des tentatives de collocations professionnelles, mais avec des erreurs d'accord ou des approximations lexicales révélatrices d'une maîtrise encore fragile, comme l'illustrent les extraits ci-dessous :

Les ressources humaines et les ressources financiers » (C2). Dans ce cas, la collocation est présente dans sa structure mais agrammaticale dans ses accords (humains/humaines, financiers/financières).

« Matériel, Tableau, des ordinateurs » (C5). Pour cet étudiant, la case « Ressources clés » est remplie par une liste d'objets sans collocations spécialisées (ressources matérielles, infrastructure technologique).

« Le nécessaire humain : le directeur, le nécessaire matérielle : des tableaux, les administratifs » (C13.). Cet exemple illustre la tentative de catégoriser des ressources mais avec un lexique approximatif (« nécessaire » pour « ressources »). La structure binaire est perçue mais mal nommée.

4.1.3. Les unités polylexicales : systématiquement absentes

Les expressions figées propres au domaine entrepreneurial sont absentes de la totalité des dix-sept productions (100 %). Cette absence est particulièrement révélatrice dans les cases qui en requièrent le plus :

« Des collaborations des autres écoles / Des investissements » (C12.). Dans cet extrait, la case « Partenaires clés » identifie des collaborateurs mais sans expressions figées du domaine : partenariat stratégique, accord de coopération, réseau d'affiliation.

« Formation / publicité / personnel » (C3.). Dans le cas de cet étudiant, les ressources clés sont nommées en mots simples, sans aucune unité polylexicale du type : plan de formation, budget publicitaire, capital humain.

« Des partenaires du projet / Des professionnels / Des experts » (C5). Le même phénomène se manifeste dans cet exemple : les acteurs sont identifiés mais sans le lexique relationnel spécialisé (prestataire de services, partenaire institutionnel, réseau d'expertise).

Le Tableau 3 présente le profil lexical de notre corpus, en récapitulant les registres examinés.

Registre lexical	**Présent dans le corpus**	**Absent du corpus**
Langue générale	offrir, faire, donner, avoir, faciliter, enseigner	—
Collocations partielles	ressources humaines* / relation client* / ressources financières*	stratégie de distribution, portefeuille client, accord de coopération
Lexique spécialisé	—	seuil de rentabilité, valeur ajoutée, avantage concurrentiel
Unités polylexicales	—	retour sur investissement, analyse de marché, capital humain

Tableau 3. Profil lexical du corpus (* présent mais avec erreurs d'accord ou d'emploi)

4.2. Axe 2 — Les actes de langage et les compétences discursives : décrire sans argumenter

C'est à ce niveau que l'analyse produit les résultats les plus significatifs pour la conception d'un dispositif FOS. Nous identifions trois lacunes majeures et transversales présentes dans au moins douze copies sur dix-sept.

4.2.1. Lacune actionnelle : la proposition de valeur vidée de sa fonction argumentative

La régulation actionnelle désigne le fait que les énoncés doivent accompagner la progression logique des opérations constituant la tâche professionnelle. La case « Proposition de valeur » est le cœur argumentatif du

BMC : c'est le lieu où l'entrepreneur justifie pourquoi son offre est préférable à celles des concurrents. Or, dans la quasi-totalité (15/17 copies, soit 88,2 %) des productions analysées, cette case est renseignée sous forme de liste descriptive plutôt que d'argument construit :

« Offrir une meilleure école de langue espagnol pour les étudiants » (C1.). Ici, la « Proposition de valeur » est affirmée sans justification différentielle : pourquoi est-elle meilleure ? En quoi se distingue-t-elle de la concurrence ? L'acte argumenter est absent.

« Faire des cours en ligne chaque semaine. Le moins des coûts pour attirer les étudiants. Faire des publicités dans la télévision. » (C2). Dans cet exemple, les « Activités clés » sont confondues avec la « Proposition de valeur ». La logique discursive du genre n'est pas maîtrisée : chaque case a une fonction argumentative spécifique qui n'est pas reconnue.

« Une bonne école champagne, pour qu'on apprende une langue (écrit, lu) et obtenir 20/20 dans l'examen » (C6.). Pour cet étudiant, la « Proposition de valeur » est réduite à un résultat scolaire (obtenir 20/20). L'argumentaire entrepreneurial (compétitivité, innovation, réponse à un besoin du marché) est inexistant.

« Des cours spéciaux / les cours en ligne / les polycopies » (C5). Dans ce cas, l'offre est décrite comme une liste de prestations sans aucune argumentation sur la valeur différentielle ni le bénéfice client.

« Apprendre aux enfants (8-12) de la maîtrise de langue et de la communication » (C13.). Dans cet extrait, la « Proposition de valeur » est purement descriptive. Aucune justification de pourquoi ce service est supérieur ou différent des offres concurrentes.

« Minimiser la coût de formation pour les étudiants, et avoir un grand résultat » (C3.). Un autre exemple où l' on trouve l'ébauche d'argumentation (coût bas + résultat élevé) mais sans données chiffrées ni développement. L'acte convaincre est amorcé mais non accompli.

4.2.2. Lacune culturelle : la segmentation clients non différenciée

La régulation culturelle désigne la capacité à construire un discours orienté vers un interlocuteur précis. Dans le BMC, la case « Segmentation clients » requiert une opération discursive de sélection et de caractérisation d'un public cible. Or, la quasi-totalité des productions (16/17 copies, soit 94,1 %) révèlent une indifférenciation quasi systématique :

« Les étudiants qui besoin à apprendre les langues étrangères dans les écoles privées » (C1.). Il s'agit d'un segment trop large et d'une formulation avec calque syntaxique de l'arabe (« qui besoin » pour « qui ont besoin »).

« Les femmes et les hommes de tous âges qui veulent étudier les langues étrangères » (C11.). Cela traduit une ouverture maximale du segment, sans aucune différenciation opératoire. Cibler tout le monde revient à ne cibler personne.

« Personnes qui aiment les langues, étudiants, femmes, employés » (C12.). Dans cet extrait, il y a une accumulation de catégories sans hiérarchisation ni critère de priorisation. Le raisonnement marketing est absent.

« Les étudiants, les francophones » (C5). Ici, la segmentation confond la cible (étudiants) et la caractéristique linguistique (francophones) sans articulation logique.

« Les enfants (8-12 ans), les étudiants, les lycéens, les professeurs » (C13.). Pour cet étudiant, on peut remarquer un premier effort de segmentation par tranche d'âge et statut, mais sans persona construite ni argumentation du ciblage. La diversité des cibles fragilise la cohérence du modèle.

« Les étudiants, les professionnels, les directeurs » (C4.). Un autre exemple avec trois catégories juxtaposées sans analyse de leurs besoins différenciés. L'acte de cibler discursivement est remplacé par une simple énumération.

4.2.3. Lacune communicationnelle et énonciative : les cases économiques non renseignées

La régulation communicationnelle et énonciative désigne l'adaptation du discours aux paramètres énonciatifs de la situation. Les cases « Coûts » et « Revenus » requièrent un discours quantifié et justifié relevant du langage économique spécialisé. C'est une lacune importante quoique que la moins fréquente des trois (12/17copies, soit 70,6 %) :

« Les coûts pour les hommes et les femmes pour l'éducation dans les écoles privées » (C1.). Dans ce cas, il n'y a aucune donnée chiffrée. La case décrit une population plutôt qu'une structure de coûts. Le langage économique est absent.

« 2500 Milliards chinois pour mois... 4 Milliards pour l'annuel pour le difficultés » (C12.). Pour cet exemple, les données chiffrées sont présentes mais sans unité cohérente, sans justification et sans lien avec les autres cases du modèle. Des erreurs lexicales significatives, une confusion des unités monétaires, une absence de structure économique lisible.

« 0,82 / Salaires » (C5). Un autre exemple dans lequel des postes de coûts apparaissent (salaires, entretien) sans unité ni justification. Ébauche minimale sans cohérence d'ensemble.

« Relation gestion, le plus responsable, la plus qualité de l'enseignement, faire attention aux fonds et allège » (C11.). La case « Revenus » est remplie par des principes de gestion abstraits et non par des données économiques. Confusion entre stratégie et projection financière.

« Les coûts d'achat les fournitures divers presque 20000 DA, pour l'achat les tables et le bureau » (C8.). C'est la seule occurrence dans le corpus d'un chiffrage en dinars algériens avec justification partielle — mais limité au mobilier, sans vision globale du modèle économique.

« [cases Coûts et/ou Revenus vides] » (présentes dans au moins 6/17 copies). L'absence totale de réponse est la forme la plus fréquente de cette lacune, elle signale une difficulté majeure à mobiliser le langage économique chiffré en français professionnel.

Le Tableau 4 propose une synthèse des lacunes observées dans les actes de langage et les compétences discursives, en les articulant aux trois régulations des genres professionnels (Mangiante & Meneses-Lerín, 2016).

Lacune discursive	**Régulation concernée**	**Manifestation dans le corpus**	**Fréquence**
Lacune actionnelle	Régulation actionnelle	Proposition de valeur descriptive, non argumentée	15/17 (88,2 %)
Lacune culturelle	Régulation culturelle	Segmentation trop large ou non différenciée	16/17 (94,1 %)
Lacune communicationnelle	Régulation communicationnelle et énonciative	Cases Coûts/Revenus vides ou approximatives	12/17 (70,6 %)

Tableau 4. Récapitulatif des lacunes dans les actes de langage (Axe 2)

4.3. Axe 3 — Les indices sociolinguistiques : traces du plurilinguisme dans les productions

L'analyse des productions révèle des indices sociolinguistiques qu'une perspective FOS ancrée dans le contexte algérien ne saurait ignorer, les locuteurs passant fréquemment d'une langue à l'autre (Taleb-Ibrahimi, 2004). Conformément à la grille, nous distinguons deux types de faits : les emprunts à l'anglais et les indices d'interférence de l'arabe. Aucune alternance codique au sens strict, c'est-à-dire la juxtaposition dans un même énoncé de segments relevant de deux systèmes linguistiques, n'a été relevée dans le corpus.

4.3.1. Les emprunts à l'anglais

Deux types d'emprunts à l'anglais sont relevés, que la grille traite différemment :

Les premiers sont des noms de plateformes et de services numériques (Instagram, Facebook, WhatsApp), mentionnés dans 15/17 copies. Ce sont des noms propres, stabilisés dans les usages professionnels francophones : nous les relevons sans les compter comme écarts. Leur fréquence renseigne sur la place des canaux numériques dans les projets des étudiants, non sur une difficulté langagière.

Les seconds sont des emprunts non stabilisés, pour lesquels existe un équivalent français usuel : *business model* (modèle économique), *IT* (informatique, technologies de l'information). Ils signalent une difficulté à mobiliser le terme français du domaine, sans qu'un écrit permette de distinguer un manque lexical d'un usage courant de l'oralité professionnelle.

4.3.2. Les indices d'interférence de l'arabe

Quelques copies (10/17, soit 58,8 %) présentent des écarts que l'on peut rattacher à l'arabe dialectal. Conformément à la règle posée, ce rattachement reste une hypothèse. Une syntaxe partiellement influencée par l'arabe dialectal est perceptible sous des formes variées :

Extraits :

- C1 : « qui besoin à apprendre / qui a résistent plusieurs pays ». L'absence du verbe *avoir* (« qui besoin ») pourrait relever d'un calque de la phrase nominale arabe ; l'accord « qui a résistent » est une erreur de morphosyntaxe qui n'appelle pas nécessairement cette explication.
- C11 : « diplômes animés ».

Cette association pourrait traduire la recherche de « reconnus » ou « accrédités » (arabe معتمدة), mais le lien entre *animés* et ce sens n'est pas transparent. Nous la relevons comme collocation non conventionnelle, sans trancher sur son origine. « Diplômes animés » (C11.). C'est un calque probable de l'arabe معتمدة (*mou'tamada* = accrédités/reconnus), traduisant littéralement le sens de « validés ». Interférence morphosémantique révélatrice.

Ces indices constituent une donnée fondamentale pour la conception du dispositif FOS : tout programme destiné à ce public devra intégrer une composante de conscience métalinguistique permettant aux étudiants de distinguer les registres, d'identifier les emprunts légitimes et d'éviter les calques syntaxiques et morphologiques.

Le Tableau 5 récapitule les principaux indices sociolinguistiques relevés dans le corpus, en précisant leur nature et leur fréquence d'occurrence.

Phénomène	**Manifestation dans le corpus**	**Fréquence**
Noms de plateformes et emprunts stabilisés	Instagram, Facebook, business model…	15/17 (88.2 %)
Emprunts à l'anglais non stabilisés	business model, IT	13/17 (76.5 %)
Interférences syntaxiques (arabe dialectal)	Calques syntaxiques et morphologiques de l'arabe	10/17 (58,8 %)

Tableau 5 : Récapitulatif des indices sociolinguistiques (Axe 3)

4.4. Synthèse : profil de besoins langagiers

L'analyse croisée des trois axes, illustrée par des exemples tirés de l'ensemble du corpus, permet de dégager un profil de besoins langagiers transversal et cohérent, présenté dans le Tableau 6. Les lacunes identifiées ne sont

pas isolées à quelques copies : elles sont systémiques et communes à la quasi-totalité des productions, ce qui confirme leur pertinence comme fondement d'un dispositif FOS.

Besoin identifié	**Lacune observée**	Exemples de copies	**Situation cible**
Argumenter la valeur d'une offre	« Proposition de valeur » descriptive, non argumentée	C1., C2., C6., C5, C13., C3. , (15/17 Copies, lacune transversale)	Pitch devant investisseurs
Cibler un segment de clientèle	« Segmentation » trop large ou non différenciée.	C1., C11., C12., C5, C13. (16/17 Copies)	Étude de marché, présentation
Quantifier et justifier les données économiques	Cases « Coûts » et « Revenus » vides ou approximatives	C1., C12., C3., C5, C11., C8. + 6 cases vides (12/17 Copies)	Business plan, réunion financière
Maîtriser le lexique spécialisé	Absence des unités polylexicales	Toutes les copies (17/17)	Toutes situations professionnelles
Maîtriser les emprunts et les interférences	Alternances codiques et calques syntaxiques	C2., C13., C11., C1., C6., C10., (13/17 Copies pour l'anglais ; 10/17 pour l'arabe.)	Communication écrite et orale d'affaires

Tableau 6. Profil de besoins langagiers dégagé de l'analyse du corpus (N = 17 BMC)

5. Vers un dispositif FOS pour les futurs entrepreneurs algériens

5.1. Principes directeurs

À partir du profil de besoins langagiers dégagé, nous proposons les grands axes d'un dispositif FOS ancré dans les situations de communication entrepreneuriales cibles. Ce dispositif s'articule autour de quatre principes fondateurs, cohérents avec la démarche de Mangiante et Parpette (2004) et avec la perspective actionnelle du *Cadre européen commun de référence pour les langues* (Conseil de l'Europe, 2001).

Le premier principe est l'authenticité des supports : partir de documents professionnels réels pour exposer les apprenants aux genres discursifs qu'ils devront maîtriser.

Le deuxième est la centration sur les actes de langage déficitaires identifiés dans le corpus : argumenter, cibler, quantifier.

Le troisième est une progression lexicale spécialisée : introduire explicitement les trois types d'unités lexicales identifiés par Mangiante et Meneses-Lerín (2016) dans le cadre du domaine entrepreneurial.

Le quatrième est le développement de la conscience métalinguistique : permettre une réflexivité sur les pratiques langagières plurilingues, pour gérer les emprunts et les interférences syntaxiques identifiées. Ce principe rejoint la démarche collaborative proposée par Qotb (2009), fondée sur des tâches entrepreneuriales réelles exposant les apprenants aux situations communicatives cibles dans toute leur complexité.

5.2. Séquences didactiques proposées

Le Tableau 7 présente les cinq séances constitutives du dispositif FOS proposé. Il permet de visualiser, de manière progressive, les objectifs, les supports authentiques et les tâches cibles de chaque séance.

Séquence	Objectif FOS	Support authentique	Tâche cible
1. Argumenter la valeur	Maîtriser l'acte argumentatif entrepreneurial	BMC d'entrepreneurs algériens francophones publiés, pitchs écrits de startups issues de concours algériens (Challenge Startup Algérie)	Réécrire sa propre proposition de valeur en version argumentée
2. Cibler et convaincre	Construire discursivement un segment de clientèle	Études de marché simplifiées, personas d'entreprises	Rédiger une fiche persona pour son projet
3. Quantifier en français	Maîtriser le lexique économique et chiffré	Extraits de business plans en français	Compléter les cases coûts/revenus de son BMC avec justification
4. Pitcher à l'oral	Produire un pitch en français professionnel	Vidéos de pitchs en français (concours Start-up)	Présenter son projet en 3 minutes devant un jury simulé selon une grille critériée portant sur les actes argumenter, convaincre, cibler.
5. Conscience métalinguistique	Identifier et gérer les alternances codiques	Ses propres productions annotées	Réécrire une section de son BMC en français professionnel autonome

Tableau 7. Séquences didactiques du dispositif FOS proposé

6. Limites et perspectives

La présente étude comporte plusieurs limites que nous souhaitons expliciter afin d'en circonscrire la portée et d'orienter les recherches futures.

La première limite est d'ordre scalaire. Notre corpus de dix-sept Business Model Canvas, bien que suffisant pour une étude qualitative exploratoire, ne nous permet pas de prétendre à une représentativité statistique. Le profil de besoins langagiers que nous avons dégagé est situé, propre à un groupe d'étudiants d'une université précise à un moment donné, et ne saurait être généralisé à l'ensemble des étudiants algériens en filière lettres et langue française. Une étude comparative impliquant plusieurs universités, notamment dans les autres régions d'Algérie, permettrait de vérifier la stabilité et la transférabilité de ce profil.

La deuxième limite est d'ordre méthodologique. La posture de praticienne-chercheuse que nous avons adoptée présente l'avantage d'un accès direct et privilégié au terrain, mais elle comporte un risque de biais interprétatif inhérent à toute recherche-action : analyser les productions de nos propres étudiants peut orienter, même inconsciemment, notre lecture des données. Ce risque aurait pu être atténué par une double cotation des données par un chercheur indépendant, procédure que nous envisageons d'intégrer dans une extension de cette recherche.

La troisième limite est liée à la nature du corpus. Le BMC est un genre discursif écrit, structuré en cases prédéfinies, qui contraint la production langagière des apprenants dans un format particulier. Les lacunes que nous avons identifiées reflètent donc les besoins observés dans ce genre précis, mais ne renseignent pas sur les compétences orales des étudiants, leur capacité à pitcher, à négocier ou à interagir en situation professionnelle simulée. L'intégration de données orales dans un dispositif de collecte élargi permettrait d'obtenir un profil de besoins plus complet et plus fidèle à la réalité des situations de communication entrepreneuriales.

La quatrième limite est contextuelle. Si notre analyse sociolinguistique a permis d'identifier des interférences de l'arabe dialectal et des alternances codiques vers l'anglais, elle n'a pas pris en compte le répertoire plurilingue complet de nos étudiants ni leurs pratiques langagières hors classe. Une enquête complémentaire par questionnaire ou entretien semi-directif permettrait de mieux appréhender leurs représentations du français professionnel et leur rapport aux langues dans les contextes entrepreneuriaux algériens.

Ces limites ouvrent plusieurs perspectives que nous jugeons prometteuses pour la recherche en didactique du FOS en contexte universitaire algérien.

Sur le plan curriculaire, notre étude soulève une question que nous n'avons pas eu vocation à résoudre : quelle articulation optimale entre compétences langagières générales et compétences communicatives professionnelles dans un cursus de lettres ? Une réflexion curriculaire associant didacticiens des langues, enseignants d'entrepreneuriat et responsables pédagogiques institutionnels permettrait de penser cette articulation de façon systémique, au-delà de la seule réponse didactique que nous avons proposée.

Sur le plan comparatif, il nous semble fécond d'explorer si des profils de besoins similaires se retrouvent dans d'autres filières algériennes où le français est langue d'enseignement dans des domaines non linguistiques, sciences économiques, droit, sciences de gestion. Une telle étude comparative permettrait de mesurer dans quelle mesure le déficit en français professionnel est propre aux étudiants de lettres ou constitue un phénomène plus large lié à l'écart entre formation universitaire et exigences réelles du marché du travail.

Sur le plan évaluatif, nous envisageons de tester le dispositif FOS que nous avons proposé dans une démarche de recherche-action, en mesurant son impact sur les compétences langagières des étudiants par une évaluation pré/post. Cette démarche ferait du présent article le premier volet d'un programme de recherche plus ambitieux articulant analyse des besoins, ingénierie de formation et évaluation de l'impact didactique.

Sur le plan numérique enfin, la présence massive de références aux outils digitaux dans les productions de nos étudiants (Instagram, Facebook, WhatsApp, marketing en ligne) ouvre la question des compétences communicatives requises dans les environnements professionnels numériques. Un dispositif FOS intégrant des genres discursifs numériques professionnels : publication sur LinkedIn, pitch en ligne, courriel d'affaires constituerait un prolongement naturel et pertinent du travail que nous avons engagé ici.

Conclusion

Cette étude avait pour ambition de montrer comment l'analyse des productions langagières d'étudiants de fin de cycle confrontés à un module Entrepreneuriat peut fonder scientifiquement et pédagogiquement un dispositif FOS adapté. L'examen du corpus de dix-sept Business Model Canvas, collectés auprès d'étudiants de L3 en lettres et langue française à l'université d'Oum El Bouaghi, illustré par des exemples diversifiés tirés de l'ensemble des copies, a permis de dégager un profil de besoins langagiers précis, transversal et cohérent : lacunes systémiques dans les actes de langage argumentatifs, absence du lexique entrepreneurial spécialisé (en particulier des unités polylexicales), difficultés dans la gestion du plurilinguisme professionnel.

Ces résultats confirment la pertinence de la démarche FOS pour répondre aux besoins d'un public universitaire algérien en contexte entrepreneurial et mettent en évidence une configuration originale peu documentée dans la littérature : celle d'un public francophone en lettres confronté à un registre professionnel spécialisé. Comme le souligne Qotb (2009), ces étudiants n'ont pas besoin d'apprendre le français en général, mais d'un français spécialisé orienté vers l'action entrepreneuriale.

La posture de praticienne-chercheuse adoptée présente l'avantage d'une double légitimité : celle du terrain authentique et celle de l'analyse distanciée. Cette posture pourrait être généralisée à d'autres contextes universitaires algériens, dans une perspective comparative qui enrichirait le profil de besoins dégagé. La mise en œuvre du dispositif proposé reste conditionnée à des facteurs institutionnels (disponibilité horaire, formation

des enseignants au FOS, accès à des corpus authentiques) qui constituent autant de pistes pour des recherches-actions futures.

Références

Bakhtine, M. (1984). *Esthétique de la création verbale*. Gallimard.

Beacco, J.-C. (2004). Trois perspectives linguistiques sur la notion de genre discursif. *Langages*, *153*(1), 109-119. https://shs.cairn.info/revue-langages-2004-1-page-109?lang=fr

Benrabah, M. (2007). Language-in-education planning in Algeria: Historical development and current issues. *Language Policy*, *6*(2), 225-252. https://doi.org/10.1007/s10993-007-9046-7

Boutet, J. (2001). La part langagière du travail : bilan et évolution. *Langage et Société*, 98, 17-42. https://shs.cairn.info/revue-langage-et-societe-2001-4-page-17?lang=fr

Boutet, J. (2005). Genres de discours en situation de travail. In L. Filliettaz & J.-P. Bronckart (Dirs.), *L'analyse des actions et des discours en situation de travail* (pp. 19-35). Peeters.

Conseil de l'Europe. (2001). *Cadre européen commun de référence pour les langues : apprendre, enseigner, évaluer*. Didier.

Cuq, J.-P., & Gruca, I. (2017). *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde* (4e éd.). Presses Universitaires de Grenoble.

Hutchinson, T., & Waters, A. (1987). *English for Specific Purposes: A Learning-Centred Approach*. Cambridge University Press.

Debyser, F. (1970). La linguistique contrastive et les interférences. *Langue française*, 8, 31-61. »

Gumperz, J. J. (1982). Discourse Strategies. Cambridge University Press.

Lehmann, D. (1993). *Objectifs spécifiques en langue étrangère*. Hachette.

Mangiante, J.-M., & Meneses-Lerín, L. (2016). L'analyse de données en FOS : caractéristiques méthodologiques et outils numériques. *Points Communs — Recherche en didactique des langues sur objectif(s) spécifique(s)*, 3, 25-43.

Mangiante, J.-M., & Parpette, C. (2004). *Le Français sur Objectif Spécifique : de l'analyse des besoins à l'élaboration d'un cours.* Hachette.

Mourlhon-Dallies, F. (2008). *Enseigner une langue à des fins professionnelles*. Didier.

Osterwalder, A., & Pigneur, Y. (2010). *Business Model Generation*. Wiley.

Qotb, H. (2009). Enseignement/apprentissage du FOS : défis et perspectives. *Les Cahiers du GÉRES*, (2). https://hal.science/hal-02051733/document

Poplack, S. (1980). Sometimes I'll start a sentence in Spanish y termino en español : toward a typology of code-switching. Linguistics, 18(7-8), 581-618.

Richer, J.-J. (2008). Le français sur objectifs spécifiques : une didactique spécialisée ? *Synergies Chine*, 3, 15-30.

Richterich, R. (1985). *Besoins langagiers et objectifs d'apprentissage*. Hachette.

Springer, C. (1996). *La didactique des langues face aux défis de la formation des adultes*. Ophrys.

Taleb Ibrahimi khaoula, L'Algérie : coexistence et concurrence des langues, L'année du Maghreb, 2004, p.207-21