DU FRANÇAIS DE SPECIALITE AU FRANÇAIS PROFESSIONNEL : ESSAI DE DEFINITION DES CONCEPTS

Mirela-Cristina Pop, Mihaela Popescu

Prof. PhD, Politehnica University of Timișoara, PhD Student, West University of Timișoara

Abstract. This article explores the concept of Professional French and tries to define this field still in search of an identity. Theoretically, we revisit the origins of Professional French and trace the concept' s evolution from Specialized French to French for Specific Purposes (FOS), demonstrating how its professional dimension emerged from this context. Furthermore, we describe the specificities of Professional French trough examination of its economic framework, learners, learning content and approach. The Professional French courses are designed for students or professionals seeking for a job in francophone countries. The ability to work in French language can be certified within three main areas: business French, international relations, tourism, hospitality and catering. Finally, the article emphasizes the concept and its position in the field of French Teaching as a Foreign Language.

Keywords: specialized French, French for Specific Purposes, Professional French, French as a Professional Language, French Teaching as a Foreign Language

Introduction

Le concept de *français professionnel* est de date relativement récente (les années 2000) et enregistre des acceptions diverses, suivant les positions théoriques des spécialistes s'étant orientés sur l'étude du concept, et différents emplois selon les significations attribuées soit par les théoriciens, didacticiens du français langue étrangère en l'occurrence, soit par le milieu professionnel.

L'objectif de cet article est d'analyser le concept de *français professionnel* à la lumière des recherches développées en France, notamment par Hervé Adami (2007), Florence Mourhlon-Dallies (2008), Mariella de Ferrari (2010) et Adriana Davanture (2011). Ces auteurs ont, selon nous, le mérite d'avoir contribué à poser les fondements théoriques et pédagogiques du concept. Nous nous appuierons principalement sur la contribution de F. Mourhlon-Dallies (2008) qui s'était intéressée non seulement aux conditions ayant rendu possible l'apparition du concept et de ses multiples dénominations, mais aussi au positionnement par rapport à la notion de *Français sur Objectif(s) Spécifique(s)*, à la définition du *français langue professionnelle* et à sa mise en pratique par le développement d'une ingénierie de formation.

L'article comprend trois sections. Dans la première section, nous présenterons les concepts de *français de spécialité* et de *français sur objectif spécifique*. Dans la deuxième section, nous ferons un bref aperçu des théories relatives au concept de *français langue professionnelle*. Dans la dernière section, nous présenterons les concepts de *français compétence professionnelle* et de *français professionnel*.

BDD-A32410 © 2020 "Petru Maior" University Press
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.142 (2026-11-15 02:42:57 UTC)

1. Le français de spécialité et le français sur objectif spécifique

Le *français de spécialité (FS)* recouvre un « ensemble d'interventions consistant à enseigner le français en étroit lien avec un champ disciplinaire (droit, médecine, informatique) ou un secteur d'activité bien circonscrit (tourisme, bâtiment). (…) Le français de spécialité balaie les domaines de spécialité dans leur globalité, embrassant bon nombre de situations académiques et professionnelles » (Mourhlon-Dallies, 2008 : 71). Le *français sur objectif spécifique (FOS)* relève « de la démarche didactique d'élaboration de programmes de formation à partir des objectifs d'un public donné, clairement identifié, appartenant à un secteur particulier qui n'est pas nécessairement professionnel et dont les besoins ne recouvrent pas nécessairement un seul domaine de spécialité » (Mangiante, 2008 : 84).

La distinction entre le FS et le FOS est déterminée par les publics. Dans le premier cas, le public est constitué par les étudiants qui apprennent le français sur objectif universitaire ou à visée professionnelle. Le FS met l'accent sur une spécialité (le français médical, le français juridique, le français de l'agronomie, etc.) ou sur une branche de l'activité professionnelle (le tourisme, l'hôtellerie, les banques, les affaires). Le FS relève d'une démarche de « projection de l'enseignant ou de l'institution d'enseignement (…) sur les besoins langagiers propres à la pratique d'une profession ou d'une activité spécialisée » (Mangiante, 2006 : 138).

En ce qui concerne le public du FOS, celui-ci peut regrouper des étudiants qui n'ont pas la même spécialité, mais qui « ont les mêmes besoins en termes de compétences académiques ». Le FOS nécessite une demande précise de formation et dans cette situation il faut « couvrir l'ensemble des situations de communication du domaine spécialisé auquel appartiennent les apprenants même si individuellement leurs besoins et leurs objectifs diffèrent » (Mangiante, 2006 : 138).

La démarche du FS sera exhaustive et « couvrira tous les discours d'un domaine de spécialité », tandis que celle du FOS se « limitera à celle d'un public donné et sortira parfois de leur domaine de spécialité pour couvrir des situations de communications extérieurs à la discipline mais que ce public sera à même de rencontrer dans le cadre du projet qui est à l'origine de sa formation linguistique » (Mangiante, 2006 : 139).

Les besoins de formation en FOS touchent « des domaines professionnels, dans lesquels circulent des savoirs et sont à l'œuvre des savoir-faire spécifiques aux membres de la profession et largement inconnus de l'ensemble des locuteurs extérieurs au domaine » (Parpette, Carras & Abou Haidar, 2015 : 3). Une formation en FOS comporte les étapes suivantes : l'identification de la demande, l'analyse des besoins, le recueil des données, l'analyse et le traitement des données et l'élaboration didactique (Mangiante, 2006 : 140-141).

Le FS cible « tout un secteur donné, professionnel ou spécialisé. Son sujet n'est pas le public mais la langue ou plutôt l'ensemble des discours du domaine spécifique ciblé » (Mangiante, 2006 : 139).

La distinction entre le FS et le FOS relève du fait que ces types de « formations s'inscrivent dans une logique différente », celle de la demande et de l'offre. Lorsqu'on parle d'une demande de formation, celle-ci « émane du terrain (institution, université, entreprise), qui est destiné à un public précis, clairement identifié, et qui a un lien direct avec un objectif de sortie » (Carras, Tolas, Kohler, Szilagy, 2007 : 18). Le FS ne répond pas à une demande précise de formation mais « anticipe, en quelque sorte, les besoins futurs et éventuels des apprenants, le lien avec un objectif de sortie est très flou, voire très hypothétique » (Carras, Tolas, Kohler, Szilagy, 2007 : 18).

2. Le concept de français langue professionnelle

BDD-A32410 © 2020 "Petru Maior" University Press
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.142 (2026-11-15 02:42:57 UTC)

F. Mourlhon-Dallies, qui a théorisé le concept de *français langue professionnelle* (FLP), affirme que celui-ci s'articule autour des publics, des contenus et de ses démarches.

2.1 Les publics

Le FLP vise des personnes qui exercent « leur métier entièrement en français (pratique du métier, aspects juridiques et institutionnels, échanges avec les collègues et avec la hiérarchie), même si une partie de l'activité de travail peut être réalisée ponctuellement en anglais ou en d'autres langues (celle des clients, par exemple) » (Mourhlon-Dallies, 2008 : 72). Ces aspects marquent la différence entre le FLP et le FOS, ce dernier ciblant des compétences limitées, par exemple, lecture technique, contacts avec une clientèle française ou négociations en français (Mourhlon-Dallies, 2008 : 73).

Une autre différence entre le FLP et le FOS est le degré de professionnalisation de leurs publics : le FOS vise des professionnels accomplis, alors que le FLP est plus ouvert, car, à côté de professionnels ayant une longue expérience de travail, on retrouve des personnes qui cherchent un emploi en France ou dans une structure française à l'étranger et même des publics français qui ont accédé à l'emploi pour la première fois ou ont changé de poste de travail (Mourhlon-Dallies, 2008 : 74). Ce dernier aspect relève le fait que le FLP ne reste pas cloisonné dans le champ du français langue étrangère (FLE), il peut s'appliquer à des enseignements en français langue seconde ou en français langue maternelle et concerne

> « aussi bien le jeune ingénieur français qui sort de son école et qui n'a jamais accédé à un emploi, que le migrant déjà confirmé dans son métier mais qui ne l'a jamais pratiqué en contexte français, que l'étranger formé dans son pays et qui y intègre une entreprise française (…) dans laquelle le français est la langue de travail » (Mourhlon-Dallies, 2008 : 75).

2.2 Les contenus

Les contenus du FLP se déclinent par branche professionnelle et par métier. Dans une branche professionnelle, les contenus sont élaborés en tenant compte des interactions entre les différents employés d'un certain secteur d'activité et du fonctionnement de celui-ci. Dans le cas d'un métier, c'est le dispositif d'ensemble qui est important et qui devrait être observé et analysé dans une perspective comparatiste avec d'autres systèmes similaires. Les contenus sont élaborés suite à une fine observation de tous les éléments qui articulent un travail et on prend en compte les « raisonnements propres » à chaque poste, « les modes de présentation de l'information propres au domaine » et « les postures professionnelles » et le rôle de l'enseignant est de voir le déroulement de la communication (la prise de parole) et la rédaction d'un document professionnel (Mourhlon-Dallies, 2008 : 75).

2.3 La démarche du FLP

La démarche du FLP s'articule autour de plusieurs pôles : un pôle centré sur les aspects langagiers et linguistiques, un pôle « activité de travail » et un pôle « métier » (Mourhlon-Dallies, 2008 : 81-82). Le FLP met en perspective « les récurrences des formes linguistiques observées en situation professionnelle avec des modèles d'activité au travail (transversaux) et des modèles de pratiques professionnelles (situées) » (Mourhlon-Dallies, 2008 : 82). Mais l'analyse des interactions au lieu de travail n'est pas suffisante pour concevoir une formation de FLP parce que cette démarche envisage ce qui est dit et non ce qui n'est pas dit. Si l'on prend en compte seulement la parole au lieu de travail on limite les formations qui sont mises en œuvre, or, pour pratiquer le FLP, il faut « modéliser » l'activité de travail en entier.

BDD-A32410 © 2020 "Petru Maior" University Press
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.142 (2026-11-15 02:42:57 UTC)

F. Mourhlon-Dallies a identifié trois modèles (zones / espaces) qui caractérisent l'activité de travail : « zone privative » (la personne travaille individuellement sans échanges téléphoniques ou avec les collègues, mais elle peut lire les messages et y répondre) ; « zone collaborative » (échanges professionnels avec les fournisseurs, sous-traitants et échanges avec les collègues) et « zone client » (représentée par les interactions professionnelles, médiées par le téléphone, l'ordinateur, etc.).

Ces zones sont des « espaces symboliques » qui peuvent se croiser, mais si l'on prend en compte ce modèle d'activité de travail, « toutes les tâches et tous les discours professionnels peuvent être distribués, pour un emploi donné, en prenant en compte à la fois le poste de travail (individuellement circonscrit, aux plans technique et discursif) et le réseau d'interrelations que suppose aujourd'hui tout travail (c'est-à-dire l'amont et l'aval de l'activité de travail) » (Mourhlon-Dallies, 2008 : 84).

L'utilisation d'un tel modèle d'analyse permet de distinguer les champs d'intervention en français : si l'on envisage des interactions dans la « zone client », on pourrait avoir une formation de type FOS ou si l'on présente la « zone client » pour les aspects collaboratifs ou privatifs de chaque poste de travail, on peut passer de l'enseignement du français général vers un cours de français de spécialité (Mourhlon-Dallies, 2008 : 84). La modélisation ne permet pas d'identifier les logiques professionnelles d'un domaine ou d'un métier, mais il faut appliquer ce modèle par domaine, par branche, par poste occupé, c'est là que se joue « la dimension proprement occupationnelle du FLP » (Mourhlon-Dallies, 2008 : 84).

Adriana Davanture (2011) considère que la Loi du 24 mai 2004 concernant la formation professionnelle tout au long de la vie a fait surgir le FLP et dès lors celle-ci fait référence à la didactique professionnelle. L'approche du FLP est actionnelle et vise l'accomplissement des tâches. Elle fait partie de « l'ingénierie de formation » et son objectif est « l'élaboration des compétences » (Davanture, 2010 : 2). Pour organiser une formation de FLP, il est nécessaire d'observer l'employé à son poste de travail, d'analyser ses compétences. On utilise les observations pour construire une formation adaptée qui mobilise des savoirs à travers des tâches. Une ingénierie de formation fait appel à des méthodes comme la psychologie de travail, l'ergonomie et la didactique (Davanture, 2010 : 2). Davanture (2010 : 2) précise que l'ingénierie du FOS est en lien direct avec celle du FLP parce qu'on analyse les besoins pour les traduire « en objectifs de formation mais on cherche surtout à rendre mesurables de manière transversale les acquis langagiers développés à travers des axes de compétences et non à les évaluer en fonction de niveau de langue ».

3. Évolution des concepts vers le français professionnel

3.1. Le concept de *français compétence professionnelle*

Dans les dernières années, on voit émerger d'autres concepts, comme celui de *français compétence professionnelle* ou de *français professionnel*. Selon M. de Ferrari (2010), la Loi du 24 mai 2004 concernant la formation continue en entreprise et déclinée pour la Fonction Publique Territoriale (février 2007) constitue le point de départ pour la constitution du champ du FLP, qui englobe désormais

> « les compétences communicatives en français en lien avec tous les secteurs professionnels et inclut les salariés, les fonctionnaires et les demandeurs d'emploi, quel que soit leur rapport à la langue française – maternelle, seconde, étrangère – et quel que soit leur degré de scolarité et de maîtrise des compétences littératiées » (de Ferrari, 2010 : 1).

Il s'agit du *français à compétences professionnelles* dont la didactique fait appel à « l'ingénierie du français sur objectifs spécifiques, l'englobe et la dépasse pour constituer un champ transdisciplinaire qui croise la didactique du français – langue maternelle, seconde, étrangère –, la didactique professionnelle, la sociologie des organisations, l'apprentissage

BDD-A32410 © 2020 "Petru Maior" University Press
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.142 (2026-11-15 02:42:57 UTC)

adulte de l'écrit » (de Ferrari, 2010 : 1). Dans le monde professionnel, le français est « souvent considéré comme une compétence sociale ou scolaire, et lorsqu'elle est insuffisante pour l'exercice d'un métier, le besoin linguistique est perçu comme une "difficulté" ; tout particulièrement lorsque l'écart se situe à l'écrit » (de Ferrari, 2010 : 2).

Les compétences communicatives en situation de travail, identifiées par M. de Ferrari (2010), sont les suivantes : verbalisation de l'activité, interactions professionnelles à l'oral, écrits professionnels en interactions (ce qui inclut aussi l'utilisation des ressources numériques) et cinq catégories d'interlocuteurs qui sont convoqués : « les collègues ou les pairs, les supérieurs hiérarchiques ou l'employeur direct, les clients et les fournisseurs et les instances de contrôle » (de Ferrari, 2010 : 1).

M. de Ferrari (2010) considère que les logiques de progression sont essentielles pour la didactique du *français compétence professionnelle* et qu'il faut prendre en compte quatre critères dans l'évolution des compétences communicatives au travail :

1. De l'environnement immédiat et récurrent à l'inconnu : on commence par maîtriser les formules récurrentes et familières pour évoluer vers la maîtrise des formules que l'on peut utiliser dans des contextes différents de la pratique quotidienne.

2. De l'observation au décryptage et à l'autonomie : il s'agit de l'investissement personnel dans la construction des compétences. Dans ce contexte, il faut observer le fonctionnement d'un acte professionnel et décrypter ses éléments, ce qui est synonyme avec une « évolution vers l'autonomie et la montée en compétences de chaque salarié(e)s » (de Ferrari, 2010 : 2). On considère que l'auto-apprentissage s'applique surtout aux salariés peu scolarisés.

3. De la communication simple aux actes discursifs complexes et imbriqués : en début de carrière on est capable de communiquer avec des moyens linguistiques imprécis ce que l'on voit, on entend ou on lit à des interlocuteurs qui partagent les mêmes références professionnelles. Ces compétences évoluent vers « des actes complexes et imbriqués ; expliquer en vue de justifier ; raconter en vue de convaincre ; décrire en vue de faire faire » (de Ferrari, 2010 : 2). Les interlocuteurs seraient des personnes qui ne détiennent pas d'informations sur les sujets abordés, ce qui suppose que le locuteur soit capable d'expliquer le fonctionnement de sa profession.

4. De la transcription au transcodage : plus la compétence communicative sera développée, plus « les messages reçus pourront être transcodés afin d'être adaptés aux interlocuteurs/destinataires concernés » (de Ferrari, 2010 : 3). Les messages qui circulent entre les collègues pourront être transmis aux chefs hiérarchiques ou aux clients, ainsi que les messages des clients pourront être « transcodés en fonction d'une intention donnée pour être transmis à des collègues et / ou à des supérieurs hiérarchiques » (de Ferrari, 2010 : 3).

Le *français compétence professionnelle* considère une situation professionnelle comme « une situation d'immersion et part du principe que l'organisation – apprenante et enseignante en soi – contribue à la professionnalisation de façon implicite. Les formations en *français compétence professionnelle* prennent ancrage sur ces principes pour faire émerger des savoirs implicites, facilitant les évolutions et les promotions professionnelles » (de Ferrari, 2010 : 3).

3.2. Le concept de *français professionnel*

Le concept de *français professionnel* n'est pas encore bien défini et délimité par rapport au *français langue professionnelle*. Par exemple, Hervé Adami (2007) considère que la notion de *français langue professionnelle* est le résultat de la convergence de trois éléments.

Le premier est synonyme avec les résultats des recherches sur la parole dans le monde professionnel des années 1980, qui ont montré que la parole, jusqu'alors « proscrite », prend

BDD-A32410 © 2020 "Petru Maior" University Press
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.142 (2026-11-15 02:42:57 UTC)

une place de plus en plus importante non seulement « pour des métiers ou des postes dont on sait qu'elle constitue le matériel essentiel (…) » (Adami, 2007 : 9).

Le deuxième élément est constitué par l'évolution de nouvelles formes de management et gestion de l'entreprise et l'apparition des nouvelles technologies. Les entreprises comprennent que « la communication verbale est incontournable et (…) pour répondre aux nouvelles normes de qualité, on ne demande plus aux salariés de se taire mais au contraire de parler, de communiquer, de verbaliser » (Adami, 2007 : 9).

Le troisième élément concerne l'évolution du domaine de la formation d'adultes en insertion et de la didactique des langues. On s'est rendu compte que les adultes en insertion ont besoin d'une formation professionnelle accompagnée d'une préparation linguistique, ce qui a entraîné progressivement la mise au point « des concepts et des pratiques dont est issue cette notion de français professionnel : français instrumental, français de spécialité ou français sur objectif spécifique » (Adami, 2007 : 9).

La convergence de ces trois éléments a contribué à l'apparition du *français professionnel*, qui « permet le retour de la figure sociale du travailleur au centre de la pratique didactique et pédagogique mais aussi, plus généralement, au centre de la réflexion les questions d'insertion et d'intégration » (Adami, 2007 : 9).

H. Adami considère que la formation linguistique en contexte professionnel n'a pas pour objectif de transmettre les mécanismes de la langue, mais d'aider les apprenants « d'acquérir les savoir-faire langagiers : explication de problèmes, description de machines et de leur fonctionnement et dysfonctionnements, compréhension de consignes, etc. » (Adami, 2007 : 10).

Une formation linguistique est contrainte d'aborder « la partie langagière du travail par les biais de l'interaction verbale, dans toutes ses dimensions sociales. Les salariés sont amenés à utiliser la langue dans des situations et pour des raisons très différentes mais ils doivent le faire avec des personnes dont les statuts socioprofessionnels sont très différents : collègues, encadrement, clients, fournisseurs, etc. » (Adami, 2007 : 10). Une formation linguistique au lieu de travail constitue aussi des perspectives en carrière, de promotion et de sécurité sur le marché de travail, la maîtrise d'une langue étant désormais « une condition incontournable » (Adami, 2007 : 9).

Le *français professionnel* a été certifié il y a 50 ans par le Centre de langue française de la Chambre de Commerce et Industrie de Paris (CCIP) par un diplôme : *Diplôme du français professionnel (DFP)*. Son objectif est d'attester « la capacité à communiquer en français dans des situations professionnelles générales et spécifiques »[1]. Le diplôme est proposé en un total de 5 niveaux (A1 à C1) du *Cadre européen commun de référence pour les langues (CECRL)* pour sept secteurs d'activité : Affaires, Sciences et techniques, Droit, Santé, Relations Internationales, Tourisme-Hôtellerie-Restauration et Mode.

À partir de 2016, le Centre de langue française a fait une « refonte de ce diplôme » afin de proposer une certification en langue française toujours « au plus près des besoins des entreprises, des professionnels, des étudiants »[2]. La révision de ces tests s'appuie sur des concepts clés, tels que : la démarche actionnelle déclinée en deux parties : « comprendre et traiter l'information » et « interagir à l'oral » et l'utilisation systématique de documents supports authentiques, issus de l'entreprise[3]. Le test est désormais en version numérique et les épreuves sont passées en ligne et suivies d'un entretien oral.

[1] Site de la Chambre de Commerce et Industrie de l'Ile de France : http://www.cci-paris-idf.fr/formation/centres-observatoires/centre-de-langue-francaise/nouveau-diplome-de-francais-professionnel-formation.

[2] Site du Français des Affaires : https://www.lefrancaisdesaffaires.fr/refonte-diplomes-de-francais-professionnel/.

[3] *Ibidem.*

BDD-A32410 © 2020 "Petru Maior" University Press
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.142 (2026-11-15 02:42:57 UTC)

Les épreuves sont composées de deux parties : 1. Comprendre et traiter l'information (entre 45 minutes et 2 heures, selon le niveau). Il s'agit du traitement de l'information écrite, de l'information orale et d'interaction à l'écrit. 2. Interagir à l'oral (entre 5 et 15 minutes, selon le niveau, avec un temps de préparation). Les candidats sont mis en situation professionnelle à travers deux activités. Les niveaux proposés sont de A1 jusqu'au C1 pour le domaine affaires ; B1, B2 et C1 pour les Relations Internationales et A2, B1 et B2 pour Tourisme-Hôtellerie-Restauration. Sur le site *français des affaires*, il est annoncé qu'à partir de 2019 les Diplômes de français professionnel ne sont plus proposés dans le domaine de la Santé, du Droit, des Sciences et Techniques et de la Mode, de nouveaux diplômes seront proposés à partir de 2020.

Conclusion

Le *français de spécialité*, le *français sur objectif spécifique, le français langue professionnelle*, le *français compétence professionnelle* et le *français professionnel* sont des concepts intégrant le *français langue étrangère*, dont les contours sont encore difficiles à cerner. Le concept de *français de spécialité* couvre des domaines et des sous-domaines de spécialité, son public étant constitué par des étudiants ou des professionnels alors que le *français sur objectif spécifique* est une formation de courte durée, qui s'adresse à un public de professionnels ayant besoin d'une acquisition des compétences de communication rapide dans l'exercice du métier dans le pays d'origine ou dans un pays francophone.

Le *français langue professionnelle* met en perspective les récurrences des formes linguistiques observées en situation de travail. Le *français langue professionnelle* vise l'acquisition des compétences générales à travers différentes branches ou métiers qu'on peut rencontrer dans le monde de travail. Son public est constitué par des étudiants en voie de professionnalisation ou de cadres qui cherchent à s'intégrer sur le marché du travail francophone. Le *français compétence professionnelle* s'adresse surtout aux professionnels natifs, son objectif étant l'acquisition des compétences communicatives à l'oral, tout comme à l'écrit. Le *français professionnel* est synonyme avec l'acquisition des compétences linguistiques et des savoir-faire dans différents domaines professionnels.

S'il est encore difficile de réaliser un découpage de chaque domaine du *français professionnel* dans le champ du *français langue étrangère*, nous constatons que tous les concepts visent un public de professionnels, qu'il s'agisse des étudiants, des adultes natifs ou apprenants du français, des cadres ou des travailleurs, des formations de longue ou courte durée. Chaque domaine a pour objectif l'acquisition rapide des compétences langagières et des savoir-faire dans la vie professionnelle.

BIBLIOGRAPHY

1. Adami, H. (2007), « Le français professionnel ou le retour du travailleur », dans *Savoirs et Formations, Association pour l'Enseignement et la Formation des Travailleurs Immigrés et leurs familles*, Paris, pp. 9-23.
2. Carras, C., Tolas, J., Kohler, P., Szilagy, E. (2007), *Le Français sur Objectif Spécifique et la classe de langue*, Paris, Clé international.
3. Davanture, A. (2011), « Répondre aux demandes de formations en français professionnel : les atouts du FOS et du FLP », CIEP/BELC, ressource en ligne : http://www.francais.cci-paris-idf.fr/wp-content/uploads/downloads/2011/10/pc42_-_recherche_a._davanture.pdf (Consulté en septembre 2020)

BDD-A32410 © 2020 "Petru Maior" University Press
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.142 (2026-11-15 02:42:57 UTC)

4. De Ferrari, M., Mourhlon-Dallies, F. (2008), « Français en situation professionnelle : un outil de positionnement transversal », Comité de liaison pour la promotion des migrants et des publics en insertion CLP.

5. De Ferrari M. (2010), « Développer le français comme compétence professionnelle. Le secteur du particulier employeur : une recherche-action systémique », *Point commun*, no 40, Chambre de Commerce et Industrie de Paris, pp. 1-7.

6. Mangiante, J.-M. (2006), « Français de spécialité ou français sur objectif spécifique : deux démarches didactiques distinctes », *Linguistique plurielle*, pp. 137-151.

7. Mourlhon-Dallies, F. (2006), « Penser le français langue professionnelle », dans *Le Français dans le monde*, n° 346, juillet, FIPF et CLE International, Paris.

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

9. Parpette, Ch., Mangiante, J.-M. (2004), *Le français sur objectif spécifique : de l'analyse des besoins à l'élaboration d'un cours*, Hachette, Paris.

10. Parpette, Ch., Carras, C., Abou Haidar, L. (2015), « Méthodologie de collecte des données en Français sur Objectif Spécifique », *Points Communs*, no 2, pp. 3-5.

BDD-A32410 © 2020 "Petru Maior" University Press
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.142 (2026-11-15 02:42:57 UTC)