

Le numérique dans l'enseignement/apprentissage du Français Langue Professionnelle

Mihaela POPESCU*

Résumé: Les manuels de français langue étrangère sont équipés actuellement d'outils numériques qu'ils soient des supports accompagnants comme les CDs et les DVDs ou des ressources en ligne. Pour les professionnels qui apprennent le français en vue d'intégrer le marché d'emploi, les supports numériques représentent l'accès aux situations authentiques et aux échanges dans les entreprises françaises. Notre analyse porte sur les ressources numériques qui accompagnent les manuels de français professionnel, le critère de sélection étant les indications des auteurs, figurant dans les titres, dans l'avant-propos ou dans l'introduction des ouvrages. L'objectif de l'article est de montrer que le numérique représente un apport significatif à l'apprentissage/enseignement du *français langue professionnelle*.

Mots-clés: français langue professionnelle, numérique, approche actionnelle, approche communicationnelle, communication professionnelle.

1. Introduction

Les changements économiques à l'échelle mondiale et la mondialisation du marché de travail constituent le contexte de l'apparition d'un nouveau concept dans la didactique du français langue étrangère, celui de *français professionnel*, qui vise un public à la recherche d'une acquisition rapide d'une langue qui lui permettrait l'accès à un (meilleur) emploi.

Le concept de *français professionnel*, défini et théorisé par des chercheurs, a été didactisé dans des manuels réalisés soit par des maisons d'éditions, soit par des auteurs qui ont mis en pratique toutes leurs connaissances et expériences acquises dans l'enseignement du français dans l'environnement professionnel.

* Univ. Assist., PhD., Department of Communication and Foreign Languages, Faculty of Communication Sciences, Politehnica University of Timișoara, Romania. E-mail: mihaela.popescu@upt.ro

L'article porte sur les outils numériques qui accompagnent les manuels de *français professionnel*, vu que le numérique a changé fondamentalement l'accès au savoir, sa production et diffusion ; ce terme est compris dans un « sens très large englobant les informations éphémères de type Facebook que les documents divers issus de la culture tant savante que populaire » (Lebrun&Lacelle, 2014 : 109).

Les outils numériques ne remplacent pas les supports traditionnels, mais ils s'y intègrent et sont utilisés en complément, devenant « aisément concevable » de combiner dans une séquence pédagogique des activités de visionnage ou audio à partir d'un CD ou DVD et des activités sur les supports papier » (CAVILAM, 2018 : 1). Ces outils « révolutionnent certains aspects de l'enseignement et l'apprentissage » : « la recherche d'informations et d'idées, l'accès à une infinité de documents en ligne cible, la traduction, la possibilité d'échanger entre les paires, la production, le partage, la publication et la diffusion de documents, le prolongement du cours par des échanges ou des travaux planifiés hors classe et en ligne, etc. » (CAVILAM, 2018 : 2).

Notre analyse vise les supports numériques qui accompagnent les manuels de *français professionnel*, plus précisément les CDs, les DVDs, qui accompagnent les manuels et les cahiers d'activités. Notre objectif est d'analyser les documents (audio et vidéo) qui se trouvent sur ces compléments numériques et surtout leur place et leur rôle dans l'enseignement/apprentissage du FLP. Nous répondrons aux questions suivantes : Quelle est leur contribution à l'apprentissage/ enseignement du FLP ? Où est-ce qu'on peut les intégrer dans une leçon de FLP ? Plutôt pour travailler l'écrit ou l'oral ? La compréhension ou la production ? Est-ce que ces outils nécessitent l'accompagnement de l'enseignant ou pourraient-ils être utilisés en autonomie par l'apprenant ?

Pour répondre à ces questions nous présenterons dans la première partie le concept de FLP et dans la deuxième nous analyserons le type de contenus des supports numériques qui accompagnent les manuels de FLP.

1.1. Le concept de *français langue professionnelle*

F. Mulhorn-Dallies affirme que le *français langue professionnelle* (FLP) est défini par rapport aux changements économiques et politiques, par rapport au public, son contenu et la démarche proposée. L'apparition du FLP est liée aux changements économiques et politiques qui se sont accélérés au cours des dernières années. F. Murhlon-Dallies (2008 : 68) constate que l'économie a été très influencée par Internet et par de nouvelles normes de sécurité et d'hygiène (surtout européennes) ce qui fait que les postes de travail, même ceux qui se trouvent au premier niveau de qualification, demandent de plus en plus de nouvelles habiletés à écrire, lire, transmettre, etc. Les métiers peu verbalisés diminuent en faveur de ceux qui demandent un contact avec la clientèle et, en conséquence, un certain niveau de la langue et « une conscience de différents registres » (Murhlon-Dallies, 2008 : 69).

La pénurie de la main d'œuvre et le déséquilibre entre « la pyramide des âges de la population », accentué par le départ à la retraite dans différents secteurs

importants pour l'économie française (bâtiment-construction, nettoyage, hôtellerie, etc.), rend nécessaire « la montée en compétences des personnes déjà dans l'emploi » et, en conséquence, le développement de nouvelles formations en français qui ne pouvaient pas être accomplies par le français de spécialité (Mourhlon-Dallies, 2008 : 70). Le recrutement des travailleurs à l'étranger pour occuper les postes vacants dans ces secteurs manquant de main d'œuvre a eu comme résultat une demande de formation en français pour les employés dans ces domaines. À ces catégories d'employés s'ajoutent des étudiants en recherche d'emploi et les professionnels avec une demande de formation pour trouver ou intégrer une entreprise en France ou à l'étranger.

Les mesures prises par les politiques concernant les formations linguistiques ont joué un rôle important dans le développement du FLP. La loi du 4 mai 2004 sur le Droit individuel à la formation permettait l'organisation de formations linguistiques « au titre de formation continue » dans les entreprises (Mourhlon-Dallies, 2008 : 71). De nombreuses entreprises et divers organismes ont développé des formations linguistiques pour les employés, ce qui s'inscrit dans une évolution globale d'exercer une profession dans une autre langue que la langue maternelle (Mourhlon-Dallies, 2008 : 72).

Le FLP met « en relation avec l'accroissement actuel – à tous les niveaux de qualification et dans tous les secteurs d'activité "part langagière" de travail » (Mourhlon-Dallies, 2006 : 25-28). FLP implique une connexion du langage à l'action ; il invite « à objectiver des logiques professionnelles inscrites en creux dans le discours, ce qui suppose de conduire de recherche au plus près de terrain. On se trouve alors projeté dans le champ de la recherche-action, qui demande de composer avec des réalités économiques juridiques et politiques. » (Mourhlon-Dallies, 2006 : 25-28).

Le public du FLP est constitué par des personnes qui utilisent le français dans la communication au lieu de travail, 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).

Les contenus de FLP sont élaborés en fonction de domaine professionnel et du métier. En ce qui concerne le domaine, on prend en compte son fonctionnement et la communication professionnelle entre les employés. Dans le cas des métiers c'est le système d'ensemble qui est observé et analysé en comparaison avec « ce qui se passe dans d'autres systèmes ou dans d'autres pays » (Mourhlon-Dallies, 2008 : 80). Le rôle de l'enseignant est d'observer la maîtrise de la langue française, ainsi que les éléments qui constituent l'activité de travail : « les raisonnements attendus à un poste de travail donné », « les modes de présentation de l'information propre au domaine » et « les postures professionnelles. » (Mourhlon-Dallies, 2008, p. 80-81).

La démarche du FLP est soumise à une double exigence de formation « en français et dans le domaine professionnel » et c'est pourquoi l'enseignement du *français langue étrangère*, qui prépare à l'exercice des emplois en français s'articule autour de trois pôles : « un pôle centré sur les aspects langagières et linguistiques », « un pôle "activité de travail" » et « un pôle métier » (Mourhlon-Dallies, 2008 : p. 81-82).

Le FLP met ainsi en perspective « les récurrences de formes linguistiques observés en situation professionnelle avec des modèles d'activité de travail (transversaux) et des modèles de pratiques professionnelles (situées). Cette démarche demande de recouper les résultats d'analyse (des discours) avec les modélisations plus synthétiques du travail d'une part, et avec les modélisations des pratiques professionnelles d'autre part. » (Mourhlon-Dallies, 2008 : 82).

L'enseignant de FLP ne doit pas connaître en détail les métiers ou les qualifications et on ne peut pas lui demander « une double compétence (en langue et dans le métier) », d'où la nécessité de récupérer « des données fiables, synthétiques, que l'on trouve parfois davantage du côté de la didactique des disciplines » (Mourhlon-Dallies, 2008 : 88).

2. Les contenus numériques des manuels de *français professionnel*

Dans cette partie nous présenterons les types des supports numériques qui accompagnent les manuels de FLE, ainsi que leurs contenus et nous analyserons les compléments numériques des manuels de *français langue professionnelle*.

2.1. Thématiques des supports numériques

Le numérique se caractérise, selon Ciekanski (2014), par la rapidité et la facilité d'accès aux ressources, étant constitué par plusieurs types supports : le support particulier (la numérisation d'une présentation d'un cours magistral), les ressources disponibles sur Internet (qu'elles soient pédagogiques, pédagogisées ou authentiques), les environnements d'apprentissage (les plateformes de formation en ligne, les ressources Mooc, les centres de ressources virtuels, etc).

Depuis 2006, P. Desmet (2006 : 120) notait qu'il y avait sept tendances dans l'enseignement des langues sous l'influence des technologies numériques. On a d'un côté, les usages pédagogiques qui visent « l'entraînement technique de la langue » et de l'autre, « des usages plus ouvert et interactifs avec l'ordinateur ou un interlocuteur véritable, en passant par des usages locaux sur l'ordinateur, des usages en ligne avec l'émergence des plateformes de formation » (Lebrun et Lacelle, 2014 : 110).

Une analyse d'un corpus des manuels de FLE, menée par Guichon et Soubrié (2013 : 2) a relevé que il y avait généralement trois types de supports accompagnants : le manuel numérique qui s'organise autour du manuel papier et présente une « intégration technologique variable allant de la simple dématérialisation à la possibilité de modifier l'organisation et le contenu des manuels » ; le numérique « par extension » concernant le TBI (Tableau Numérique Interactif), dont « les activités et les supports sont explicitement reliés au manuel » et les outils en lignes, « des sites compagnons » qui sont destinés « soit à l'apprenant individuel, soit à l'apprenant dans une communauté » d'apprentissage prolongeant sa classe de langue. »

Damaizière et Grosbois (2014 : 18) considèrent que dans l'enseignement/apprentissage des langues, le numérique s'identifie avec la

compréhension de l'oral et les ressources sont très nombreuses : supports « matériels construits ou bruts, documents sonores ou vidéos disponibles sur Internet, ressources créées spécifiquement (en interne ou non). »

À partir de ces types de supports, Soubrié et Dejean-Thircuir (2014 : 6) ont identifié trois types de contenus : les contenus métalinguistiques qui concernent les compléments linguistiques, comme les lexiques multilingues et les précis grammaticaux et phonétiques ; les contenus documentaires qui « rassemblent les contenus d'informations non didactisés sur la langue/culture cible » : des documents « bruts » (extraits d'émissions tv ou de radio) ou des documents « réalisés par l'éditeur lui-même en complément des supports présents dans la version imprimée du manuel » ; les contenus pédagogiques destinés soit à l'enseignant, soit à l'apprenant : les premiers comprennent « un ou des documents supports, des suggestions d'activités, ainsi que le déroulé détaillé de la séquence » ; les contenus pédagogiques pour les apprenants consistent le plus souvent dans « des exercices correctifs de type structuraux globaux ». Certains manuels proposent aussi des activités « ouverts » qui se trouvent en ligne sur Internet.

2.2. Types d'activités numériques pour le FLP

Notre analyse vise les supports numériques qui accompagnent les manuels de français langue professionnelle, plus généralement les CDs, les DVDs qui accompagnent les manuels et les cahiers d'activités.

Notre choix s'est porté sur cinq méthodes, parues en France entre 2011 et 2018 :

- Jean Luc Penfornis, *Affaires.com. Français professionnel*, Niveau avancé B2 -C1 (3e édition), Clé International, 2018.
- Anne-Lyse Dubois, Béatrice Tauzin, *Objectif express 1. Le monde professionnel en français (Nouvelle Edition)*, Hachette, Paris, 2013.
- Anne-Lyse Dubois, Béatrice Tauzin, *Objectif express 2. Le monde professionnel en français (Nouvelle Edition)*, Hachette, Paris, 2013.
- Jean-Luc Penfornis, *Français.com. Méthode de français professionnel et des affaires* (2^e édition), Niveau débutant, Clé international/Sejes, Paris, 2011.
- Jean-Luc Penfornis, *Français.com. Méthode de français professionnel et des affaires*, (2^e édition), CLE International/VUEF, Paris, 2011.

Nous avons choisi comme critère de sélection les précisions des auteurs, figurant dans les titres, dans l'avant-propos ou dans l'introduction : il s'agit de « méthodes pointues pour le français professionnel » qui préparent le public d'apprenants pour intégrer la vie active. Par exemple, *Affaires.com* (3^e édition, niveau avancé, 2019) est une « méthode de français professionnel et des affaires », l'*Objectif express. Nouvelle édition* (1 et 2, 2013) est « une méthode pragmatique, structurée et claire permettant à un public d'apprenants en situation professionnelle ou se préparant à la vie active d'acquérir rapidement les compétences utiles pour agir en français »

(*Avant-propos*). *Français.com* (2011) est une « méthode de français professionnel et des affaires » (niveaux débutant et intermédiaire), son objectif étant l'apprentissage du français dans « un environnement professionnel (*Avant-propos*). Toutes les méthodes préparent les apprenants pour le Diplôme du français professionnel de la Chambre de Commerce et Industrie de Paris.

Le DVD qui accompagne le manuel *Affaires.com* contient trois dossiers : tous les audios du livre d'élève, les audios des tests du cahier d'exercices et les vidéoconférences de la rubrique *Gros plan* du livre d'élève. Les thèmes abordés par celle dernière, qui constitue le sujet de notre analyse, sont des reportages réalisés par la maison d'édition : 1. La génération numérique, 2. Le nom de la marque, 3. Le télétravail, 4. L'industrie du luxe ; 5. Le commerce en ligne ; 6. L'avenir de l'automobile. Ce sont des thèmes d'actualité du monde professionnel, accompagnés par des activités spécifiques proposées dans le livre d'élève, le rôle du professeur dans ce cas étant celui d'un animateur qui « suscite les réactions, reformule, récapitule les avis, évite de donner le sien » (*Guide pédagogique*, p. 118). Le rôle de ces vidéoconférences est d'approfondir et de développer les notions acquises dans chaque unité parce que le nombre de celles-ci est de six qui correspondent aux thématiques des six unités du livre d'élève.

Les activités organisées autour de ces vidéos visent l'entraînement à la compréhension et à la production orale et écrite. Les six thématiques comprennent deux parties : la partie A « Entrée en matière » et la partie B « Vidéoconférence ». La première partie a le rôle de familiariser l'apprenant avec le sujet qui sera abordé dans la conférence vidéo et celle-ci comprend à son tour deux parties : la première constituée par des questions avec le rôle déclencheur des discussions sur le sujet et la deuxième partie est un article de journal suivi de questions sur la compréhension écrite et une question finale qui vise le travail de la production écrite. Après qu'ils regardent la vidéoconférence, qui constitue la deuxième partie de la thématique, les apprenants sont invités à répondre aux questions sur le(s) sujet(s) abordé(s) et rédiger un compte rendu sur le(s) même(s) sujet(s).

Objectif express 1 est accompagné par un DVD qui contient tous les enregistrements audios du livre d'élève ; des séquences vidéos authentiques (« Se présenter à un entretien » ; « L'accueil téléphonique » ; « Vous avez une réservation » ; « 24 heures avec une hôtesse de l'air » ; « Une table pour deux ! » ; « Kiabi : une entreprise française » ; « Les secrets de fabrication du chocolat Rocher » ; « Se présenter à un entretien (suite) » ; « Le bien-être au travail » ; « L'accueil téléphonique (suite) » ; des documents ressources (un calendrier, les poids et mesures, un exemple de CV et plusieurs lexiques...) ; des fiches portfolios ; un lexique multilingue interactif et une carte de France interactive.

Objectif express 2 contient un DVD avec l'intégralité des enregistrements audios ; treize vidéos authentiques avec et sans sous-titres sur des thématiques exclusivement professionnelles (« Découvrez la menuiserie Reveau » ; « Faites connaître vos produits et services » ; « Le télétravail chez Saint-Gobin en France » ; « Vendez vos produits et services » ; « Charles-Antoine Descotis, lauréat du Trophée

Entrepreneur » ; « Jérôme Chanson, lauréat du Trophée Environnement » ; Interview de Mr. Stéphane Goeury, responsable des ventes Belgique chez KYMCO » ; « Travaillez en collaboration », « Les clés de l'entretien » ; « Gérer une réclamation » ; « A Montauban, l'usine Poult expérimente un nouveau management » ; « Chronoflex : une entreprise sans chef » ; « L'alternance, une voie vers réussite ») un portfolio imprimable par unité ; des documents types : accusé de commande, bon de livraison, devis, note d'honoraires, note d'hôtel, ticket-facture) ; des documents pour les scénarios professionnels (articles de presse, tableau de budget prévisionnel) ; des documents de référence (tableau de poids, tableau de sigle et d'abréviations, lexique de la finance et de la gestion de projet, précis grammatical et précis verbal). Sur le CD qui accompagne le cahier d'exercices on trouve les audios de compréhension de l'oral de DELF et les activités de phonétique.

Les vidéos sont réalisées par la maison d'édition ou sont des extraits d'émissions tv et les thématiques concernent différents aspects de la vie professionnelle en France. Celles-ci sont authentiques et l'apprenant est familiarisé avec le management, l'organisation et les stratégies des entreprises françaises dans le marché économique national ou international. Les vidéos (niveaux A1/A2 et niveaux B1/B2) sont suivies de « fiches d'exploitation » qui se trouvent dans le Guide Pédagogique.

Français.com (2^e édition, niveaux débutant et intermédiaire) est équipé d'un DVD qui contient tout l'audio du manuel ainsi que 80 exercices interactifs pour chaque niveau, compatibles TBI/TNI.

Dans les *Affaires.com* et *Objectif express* (1&2), les activités proposées autour des vidéos ont le rôle de mettre l'apprenant dans des situations réelles de travail. La méthode retenue est actionnelle parce que les apprenants sont amenés à agir en contexte professionnel et à mettre en avant des compétences générales et surtout la « compétence à communiquer langagièrement. Ils mettent en œuvre les compétences dont ils disposent dans des contextes et des conditions variés et en se pliant à différentes contraintes afin de réaliser des activités langagières permettant de traiter (en réception et en production) des textes portant sur des thèmes à l'intérieur de domaines particuliers, en mobilisant les stratégies qui paraissent le mieux convenir à l'accomplissement des tâches à effectuer » (CECR, 2001 : 15).

Les auteurs des manuels visent l'acquisition de la compétence à communiquer langagièrement avec ses composantes linguistique (concerne le système de la langue, principalement le lexique, la phonétique et la syntaxique), sociolinguistique (renvoie aux « paramètres socioculturels de l'utilisation de la langue ») et pragmatique (l'utilisation fonctionnelle de la langue en s'appuyant sur des scénarios et scripts d'échanges interactionnelles) (CECR, 2001 : 18).

Les activités langagières exploitées dans les vidéos concernent la réception et la production qui sont indispensables « dans le jeu de l'interaction ». Les activités de réception supposent « le silence et l'attention au support ». Elles ont un rôle majeur dans la formation des apprenants (comprendre le contenu, consulter des documents) (CECR, 2001 : 18). Les activités de production ont une « fonction importante dans bon nombre de secteurs académiques et professionnels (présentation et exposés oraux,

études et rapports écrits) et dans l'évaluation sociale à laquelle elles donnent particulièrement lieu (jugements portés sur les prestations écrites ou sur la fluidité, l'aisance des prises de parole et de l'exposition orale). » (CECR, 2001 : 18). Les activités d'interaction jouent « un rôle central dans la communication », en alternant « les moments de production et de réception qui peuvent même se chevaucher dans les échanges oraux. » (CECR, 2001 : 18).

Le DVD du *Français.com* contient les enregistrements audios du manuel et des exercices interactifs pour le TBI dont l'objectif principal est l'acquisition des structures communicatives prévues pour chaque unité. L'approche est plutôt communicationnelle dont les principes directeurs visent que l'« authenticité discursive » des supports est fondamentale, les activités de systématisation sont conçues pour permettre aux apprenants de « développer leur compétence générale de communication, dans des conditions contrôlées mais comparables aux situations réelles » ; ces activités de systématisation sollicitent l'initiative communicationnelle de l'apprenant (Beacco, 2007 : 58).

Les activités sur le support numérique familiarisent les apprenants avec l'environnement de travail français et, par les exercices qui accompagnent les vidéos, ceux-ci sont amenés à communiquer et à agir en situation professionnelle (prendre la parole, participer aux projets, présenter les produits de l'entreprise, etc.).

3. Conclusion

Les documents numériques (CDs et DVDs) reprennent dans tous les cas l'enregistrement sonore des unités. *Affaires.com* et *Objectifs express* sont accompagnés de scénarios qui récréent un environnement professionnel authentique français. L'objectif du *français langue professionnelle* est celui d'accommoder l'apprenant avec le dispositif de travail et ces scénarios sont utiles pour les professionnels qui envisagent d'intégrer une entreprise française.

Le matériel numérique nécessite l'assistance d'un tuteur durant le processus d'enseignement / apprentissage. Prévus comme compléments des méthodes, les CDs et les DVDs sont surtout conçus pour être utilisés en classe de français, cependant l'apprenant pourrait reprendre ultérieurement les unités pour se perfectionner certains aspects du FLP. Les enregistrements audios permettent à l'apprenant de développer une certaine autonomie dans l'acquisition du français professionnel en dehors de la classe. Ceux-ci ont le rôle d'exposition au vocabulaire et aux expressions courantes de l'environnement de travail. La méthode *Objectif express* propose aussi des exercices phonétiques qui consistent dans la prononciation des mots et des expressions utilisées dans le monde professionnel.

Les scénarios authentiques, proposés par *Affaire.com* et *Objectif express*, sont utiles pour les professionnels qui envisagent à intégrer une entreprise française et servent à la consolidation des compétences. Ces vidéos sont réalisées par les maisons d'édition ou sont des extraits des émissions de télévisions réalisées à l'intérieur des entreprises françaises.

Les approches envisagées sont actionnelle (*Affaire.com* et *Objectif express*) et communicationnelle (*Français.com*). Dans la première approche, l'apprenant est sollicité à communiquer et, à travers les activités langagières qui accompagnent les vidéos, celui-ci est déterminé à agir dans l'environnement professionnel. Dans l'approche communicationnelle, l'apprenant est censé communiquer dans une situation de travail et tandis que les enregistrements audios constituent un guide de la communication professionnelle.

Références bibliographiques

1. *Cadre européen commun de référence pour les langues : apprendre, enseigner, évaluer* (2001), Unité des Politiques linguistiques de Strasbourg.
2. CAVILAM, « Les outils numériques en lignes et leurs usages dans l'apprentissage et l'enseignement du FLE, FOS, etc. (Synthèse) », Etude pour l'Observatoire de la langue française (OIF), Rapport 2018 « la langue française dans le monde ».
3. Ciekanski, M., « Accompagner l'apprentissage des langues à l'heure du numérique – Évolution des problématiques et diversité des pratiques », *Alsic* [En ligne], Vol. 17 | 2014, mis en ligne le 17 novembre 2014, consulté le 30 décembre 2020. URL : <http://journals.openedition.org/alsic/2762>
4. Demaizière, F. et Grosbois, M. (2014), « Numérique et enseignement-apprentissage des langues en Lansad – Quand, comment, pourquoi ? », *Alsic* [En ligne], Vol. 17 | 2014, mis en ligne le 25 avril 2014, consulté le 30 décembre 2020. URL : <http://journals.openedition.org/alsic/269>
5. Desmet, P. (2006), « L'enseignement/apprentissage des langues à l'ère numérique : tendances récentes et défis », *Revue française de linguistique appliquée*, no 1(1), p. 119-138.
6. Dubois, A.-L. & Tauzin, B. (2013), *Objectif express 1. Le monde professionnel en français* (Nouvelle Edition), Hachette, Paris.
7. Dubois, A.-L. & Tauzin, B. (2013), *Objectif express 2. Le monde professionnel en français* (Nouvelle Edition), Hachette, Paris.
8. Guichon, N. et Soubrié, T. (2013), « Manuels de FLE : le mariage annoncé n'a pas (encore) eu lieu ? », *Le Français dans le monde. Recherches et applications*, CLE International, 2013, 54, p. 131-142.
9. Lebrun, M. et Lacelle, N., « L'ère numérique : un défi pour la didactique du FLE », *Synergies Portugal*, no. 2, p.107-117.
10. Murhlon-Dallies, F. (2008), *Enseigner une langue à des fins professionnelles*, Didier, Paris.
11. Murlhlon-Dallies, F. (2006), « Penser le français langue professionnelle », dans *Le Français dans le monde*, n° 346, juillet, FIPF et CLE International, Paris. [En ligne], consulté le 25 décembre 2020. URL : <https://www.fdlm.org/blog/2010/06/29/bonjour-tout-le-monde/>
12. Penfornis, J.-L. (2011), *Français.com. Méthode de français professionnel et des affaires* (2^e édition), Niveau débutant, CLE International, Paris.
13. Penfornis, J.-L. (2011), *Français.com. Méthode de français professionnel et des affaires* (2^e édition), Niveau intermédiaire, CLE International, Paris.

14. Penfornis, J-L. (2018), *Affaires.com. Français professionnel*, niveau avancé B2 -C1 (3e édition), CLE International, Paris.
15. Soubrié, T. et Dejean-Thircuir, C. (2014), « L'introduction du numérique dans les manuels de FLE : un moyen de repenser les finalités de l'éducation et les approches pédagogiques ? », *Les manuels scolaires et le numérique- Journée Pierre Guibert*, Montpellier, France.