

BTS Assistant de manager

Protocole national de mise en œuvre organisationnelle et pédagogique des ateliers métier

DOCUMENT PROVISOIRE

Septembre 2008-

Sommaire

Les compétences communicationnelles et relationnelles attendues de l'assistant de manager	4
Approches de l'interculturalité	6
L'influence des cultures	6
Territoires de l'interculturel.....	10
L'interculturalité : pour un nouveau positionnement de l'enseignement du français	12
Les ateliers métier, une réponse innovante.....	16
Que sont les ateliers métier ?	16
De l'interculturalité à l'interdisciplinarité dans les ateliers métier - L'exemple « Just do it ».....	18
L'interculturalité par le détour : conseils méthodologiques pour les ateliers métier	23
Mise en œuvre pédagogique et organisationnelle.....	28
L'approche pédagogique.....	28
L'approche organisationnelle	31
En guise de conclusion : petit questionnaire d'identification de l'atelier métier	33
Annexes.....	34
Annexe 1 – Les ateliers métier.....	35
Annexe 2 - Épreuve E4 : Communication professionnelle en français et langue étrangère	48

Les ateliers métier constituent un temps pédagogiquement innovant proposé pour la formation des étudiants et apprentis préparant un BTS « Assistant de manager ». Ils offrent une réponse pluridisciplinaire à une exigence accrue de compétences professionnelles communicationnelles et relationnelles.

Ce protocole de mise en œuvre organisationnelle et pédagogique des ateliers métier résulte du travail conjoint de trois groupes de l'inspection générale de l'éducation nationale (Lettres, langues vivantes et économie et gestion) et de la réflexion conduite par les IA-IPR des trois disciplines lors du séminaire de mai 2008, porté par l'AGEFA-PME dans le cadre de la convention de partenariat avec le ministère de l'éducation nationale.

Il a pour vocation d'éclairer l'ensemble des acteurs - IA-IPR, chefs d'établissement, professeurs et formateurs- sur les fondements, les objectifs et les modalités des ateliers métier.

Les compétences communicationnelles et relationnelles attendues de l'assistant de manager

Brigitte Doriath - Inspectrice générale de l'éducation nationale, groupe économie et gestion

Quelle que soit la nature de l'enseignement, général ou technologique, le professeur qui intervient en section de technicien supérieur doit avoir une représentation correcte du « profil professionnel », c'est-à-dire des activités confiées au titulaire du diplôme et du contexte d'exercice de l'emploi (matériel, technologique, managérial, relationnel...). Ce profil justifie en effet les compétences attendues du titulaire du diplôme et en conséquence, les objectifs des enseignements. La recherche d'une représentation exacte est particulièrement nécessaire pour le métier d'assistant (trop) bien connu du public. En effet, les « assistantes » sont l'objet de représentations décalées par rapport à l'exercice actuel de l'emploi (confusions entre le (la) secrétariat et l'assistant(e), images désuètes) et souffrent de stéréotypes qui en brouillent l'approche.

Les deux exemples suivants permettent d'appréhender les compétences relationnelles et comportementales attendues de l'assistant.

Le premier nous a été fourni par un maître de conférences, spécialiste des systèmes d'information, qui a mené une analyse de l'emploi à partir d'interviews d'assistants, dont voici quelques extraits :

Il est essentiel de tenir compte des différences culturelles entre pays et d'y être préparé :

- Les anglo-saxons écrivent des mails très brefs allant directement à l'essentiel
- Les Français, via mail, sont polis à l'extérieur de l'entreprise mais souvent un peu « rudes » dans les messages internes
- Les asiatiques attachent beaucoup d'importance aux formules de politesse

Le mode de communication de l'assistant de manager doit être en permanence adapté à son interlocuteur et au média utilisé.

L'assistant de manager doit être un acteur de progrès, son rôle transversal l'amène à rencontrer beaucoup de monde et donc à affronter des états d'humeurs et des attitudes différents : il doit s'y adapter.

Le second est l'extrait d'une interview avec un cadre de haut niveau d'un groupe international.

Quelles évolutions avez-vous constatées dans le métier ?

Les rôles principaux de l'assistant(e) sont : rappeler les choses importantes (relance), faire gagner du temps au manager, aider à la décision et surtout maintenir le réseau relationnel. Là réside aujourd'hui son rôle primordial : faciliter le développement du réseau. Et je constate l'existence de ce réseau chaque fois que j'entre en contact avec l'assistante de mes partenaires : elle a noué des liens avec mon assistante.

La relation manager-assistant(e) a-t-elle évolué ?

L'aisance dans les relations avec le manager est une « affaire d'intelligence » chez l'assistant(e) : il ou elle doit discerner ce qui peut se faire ou non, ce qui peut se dire ou non. Il peut exister une certaine franchise mais pas devant tout le monde et à condition que chacun reste à sa place.

Comment la relation avec votre assistante s'est-elle instaurée ?

[...] C'est elle qui est venue vers moi au début et m'a présenté sa manière de travailler. J'ai dû m'adapter (et non le contraire)

Que montrent ces exemples ?

- L'assistant est confronté à une **très grande diversité d'interlocuteurs** : internes, externes, de métiers différents, de pays différents, d'âges différents.
- Dans son rôle d'interface entre le cadre et l'autre (acteur interne ou externe), l'assistant doit faire face à **tout type de communication**. On en attend qu'il absorbe les sautes d'humeur, les conflits, qu'il filtre, réoriente... dans des situations complexes (ou critiques) de communication et au cœur d'enjeux liés au niveau de responsabilité du ou des managers.
- L'assistant **crée un réseau relationnel** à l'interne, à l'externe, à l'international sur lequel il s'appuie pour agir. Ce réseau est donc un des éléments de son efficacité.
- L'assistant entretient **une relation particulière avec le ou les cadres pour lesquels il travaille** car il ou elle accompagne, anticipe, renforce, améliore l'efficacité de son activité.

Nous nous éloignons donc de l'image commune de la secrétaire, femme qui concentre un ensemble remarquable de « qualités » ou « traits de personnalité » (discrétion, rigueur, autonomie, anticipation, rapidité, réactivité, disponibilité, patience...) et dont l'activité professionnelle est décrite par une liste de tâches administratives relevant des champs de la communication, de l'organisation et de la bureautique : tenue de l'agenda, traitement du courrier, filtrage... En effet, cette présentation descriptive du métier d'assistant dissimule sa mission fondamentale : contribuer à l'efficacité du responsable, du cadre ou de l'équipe. L'assistant accompagne son ou ses supérieurs hiérarchiques : il prépare, facilite, suit son travail. Ces activités, dites **activités de soutien**, nécessitant des capacités d'anticipation et d'initiative, constituent le cœur du métier de l'assistant. Elles peuvent être regroupées selon leurs finalités :

- soutien à la communication et aux relations internes et externes
- soutien à l'information
- aide à la décision
- organisation de l'action.

Les activités de l'assistant sont donc étroitement liées à celles du (ou des) manager(s) pour lesquels il ou elle travaille. C'est la spécificité du métier. C'est sa complexité et en même temps sa richesse.

La fonction d'interface de l'assistant exige le développement de compétences langagières et relationnelles dans des contextes managériaux pluriculturels (intergénérationnels, inter-métiers, internationaux...). Il s'agit bien de compétences professionnelles qui s'acquièrent par la formation et par l'expérience et non de qualités personnelles ou de traits de personnalité. La formation à ces compétences mobilise plusieurs disciplines : les lettres, les langues vivantes et l'économie et gestion. C'est pour cela que nous avons ensemble, Anne Armand, Josée Kamoun et moi, dessiné les ateliers-métier, en réponse à cette exigence de la formation.

L'inscription du nouveau BTS « Assistant de manager » **dans le projet Léonardo EUROAST**, renforce cette exigence de compétences langagières en langues étrangères, dans des contextes managériaux internationaux.

Approches de l'interculturalité

L'influence des cultures

Roisin Donohoe - Ingénieur d'études - INT

Introduction

Dans le monde du travail du 21^{ème} siècle, les termes "internationalisation", "globalisation" et "mobilité" sont devenus des mots clés. Les entreprises tendent de plus en plus vers un travail hors les frontières nationales et depuis quelques années nous assistons à l'essor des partenariats internationaux, ainsi qu'à une recrudescence des implantations à l'étranger des grandes entreprises. De ce fait les jeunes personnes que nous formons vont inévitablement être appelées à travailler dans un contexte multiculturel et force est de constater que la maîtrise d'une ou plusieurs langues étrangères n'est plus ressentie comme un atout dans la formation mais est maintenant devenue une nécessité pour nos étudiants.

Cependant, l'échec de certains partenariats internationaux tend à démontrer que la seule compétence linguistique ne produit pas forcément une communication satisfaisante.

L'étude de ces partenariats ainsi que les difficultés rencontrées durant la phase de négociation a conduit au constat que la réussite du partage des informations par le biais d'une langue commune n'implique pas nécessairement la compréhension réciproque de la culture des partenaires ni des influences de ces cultures sur l'approche du projet. L'influence des cultures d'un collaborateur (culture régionale, professionnelle ou d'entreprise) peut être un facteur décisif dans le développement d'une transaction commerciale. La communication n'est pas une manipulation abstraite d'une série de mots et le processus d'encodage/décodage d'un message ; elle ne se base pas simplement sur des éléments linguistiques mais plutôt sur un mélange complexe de différents éléments. Les termes « bilingue » ou « exactitude linguistique » n'ont de sens que placés dans une situation de communication identifiée. L'efficacité d'une « performance » dans le marché global

demande, alors, une adaptabilité à de multiples situations de communication. La compréhension des divergences culturelles ainsi que des problèmes de communication que peuvent provoquer ces divergences est maintenant aussi importante qu'une maîtrise linguistique.

Toutefois, pouvoir s'intégrer dans une communauté étrangère demande une remise en question de ses propres représentations mentales, processus difficile et, parfois même, déstabilisant. Sans une préparation adéquate, la collaboration peut échouer.

Problématique pour la formation des étudiants

L'enseignement des langues étrangères présente actuellement de nombreux enjeux. Autonomisation de l'apprenant, acquisition de compétences interculturelles et transversales sont devenus des objectifs fondamentaux de toute formation en langue, au même titre que l'acquisition de savoirs et savoir-faire langagiers. Préparer des étudiants à un séjour à l'étranger, ou à un emploi dans un contexte d'entreprise internationale, ne relève plus uniquement d'une formation purement linguistique. Certes, la capacité à comprendre des messages oraux et écrits, à s'exprimer de façon autonome dans toute situation de communication professionnelle ou autre déterminera en grande partie les conditions d'intégration dans la communauté cible. Toutefois, fonctionner de manière autonome dans un contexte professionnel ou social requiert également une grande capacité d'adaptation, une aptitude à gérer des projets, et, par conséquent, à établir des objectifs précis, à définir des stratégies pour atteindre ces derniers et à s'auto-évaluer. Plus important sans doute, s'intégrer dans une communauté étrangère, demande une remise en question de ses propres représentations mentales acquises au cours d'une formation et d'une expérience ancrées dans un contexte culturel précis (Blin, Donohoe 2000). Le développement de ces compétences multiples peut être facilité par des approches pédagogiques axées sur des projets interdisciplinaires. L'apprentissage d'une compétence interculturelle ne peut se limiter aux seuls cours de langues et ne peut que s'enrichir par un travail en mode projet, faisant appel aux connaissances d'enseignants de plusieurs disciplines (langues, économie, histoire pour n'en citer que quelques exemples). Nombre de ces projets trouvent leur origine dans les théories socio-culturelles de l'apprentissage ainsi qu'en témoigne l'abondante littérature consacrée aux travaux de Vygotsky et de ses disciples et à leurs applications possibles.

Théories socioculturelles de l'apprentissage et théorie de l'activité

Le concept vygotkien de *Zone de Développement Proximal* (ZDP) (Vygotsky, 1978) offre un cadre théorique permettant de mieux appréhender les processus d'apprentissage en jeu lorsqu'apprenants et enseignants prennent part à des activités d'apprentissage collaboratif. Dans le cadre de projets multidisciplinaires, chaque membre de l'équipe prendra un rôle différent selon ses compétences particulières et les besoins du groupe à un moment donné de l'activité en cours. Un apprentissage collaboratif s'effectue donc au sein d'une "communauté de pratique" dans laquelle, selon Lewis (1997 : p.211), les connaissances individuelles se

chevauchent et se complètent. De plus, dans de telles communautés, la ZDP d'un individu coïncide avec les connaissances des autres (Lewis, op.cit.). Ce type de travail ne peut que sensibiliser les étudiants à la nécessité de prise en compte des référentiels de ses partenaires.

L'influence des concepts interculturels dans le monde de l'entreprise

La mondialisation du travail a provoqué non simplement une mobilité croissante des cadres mais également une réinterprétation des liens hiérarchiques et un glissement des stratégies de management. L'organigramme traditionnel se trouve souvent remplacé par un système de management transversal et l'organisation du travail par le management de projet plutôt que par la division en départements. Ceci impose une nouvelle définition du management et, a fortiori, dans le contexte d'une équipe multiculturelle.

La définition du Management Interculturel serait donc « la création de synergies et de pratiques communes entre collaborateurs et cadres dirigeants de cultures différentes par l'articulation des composantes des concepts universels et des concepts locaux. » (Jean-Claude Usinier, 1992).

Nous pouvons interpréter ces « concepts locaux » de différentes manières. Nous proposons ici trois définitions qui sont généralement utilisées par les consultants en management interculturel.

- Une manière commune de résoudre les problèmes (E. Schein)
- Un système partagé de significations (Fons Trompenaars)
- La programmation mentale collective (Geert Hofstede)

L'Adaptation à un environnement interculturel

À partir de la plus jeune enfance les valeurs et normes culturelles d'une société donnée sont assimilées de façon quasi-intuitive par le biais d'imitation, d'acceptation et d'interdiction. L'enfant observe le monde qui l'entoure, interprète les réactions des adultes et, de ce fait, se crée un système de jugements des comportements « acceptables » ou « non acceptables » à l'intérieur de son environnement. L'enfant se construit ainsi un code de conduite, un stock de références implicites à laquelle il fait appel pour juger de l'acceptabilité d'une situation donnée. Confronté à un référentiel culturel qui diffère de ses propres références normatives il aura tendance à adapter un mode de décodage familial, ce que nous pouvons appeler notre « mode par défaut ». Ceci fait appel aux types de comportement permis dans la culture de référence. Notre acceptation ou notre refus d'une situation donnée est donc filtré à travers notre compréhension de ces normes que nous avons apprises. Ces normes s'appliquent aux conventions sociales, à la communication orale, à notre utilisation du temps, à notre attitude envers nos supérieurs hiérarchiques mais aussi à ce que l'anthropologue américain Edward T. Hall appelle la dimension cachée, c'est à dire la perception sensorielle (l'odorat, la proximité, etc.) La non-conformité à nos normes peut nous amener à une fausse interprétation du message que notre interlocuteur nous envoie. Cette fausse

interprétation peut avoir pour conséquence une sensation de malaise, de confusion, de choc et même une réaction de rejet. On doit constamment se rappeler que l'expérience est perçue comme à travers un filtre culturel et que ce filtre est différent d'une culture à une autre. Autrement dit, notre système de valeurs peut être en totale contradiction avec le système de notre interlocuteur et donc notre application de ce que nous considérons un comportement « correct » peut produire à une interprétation totalement erronée du message.

La Théorie de l'iceberg

La comparaison d'un ensemble culturel à un iceberg est peut-être d'une certaine façon simpliste mais l'image reste assez parlante pour faciliter la prise de conscience

1° Niveau

Les différences présentes à ce niveau peuvent être définies comme étant les **différences évidentes** (la littérature, la danse, l'art, la cuisine, l'habillement, la musique etc.). Ce sont des différences généralement liées à nos visions un peu stéréotypées d'une culture étrangère, l'exotisme recherché lors de vacances à l'étranger.

2° Niveau

Cette deuxième partie de l'iceberg, la partie juste sous la surface de l'eau, peut être vue comme l'expression des **différences subtiles**, les différences qui s'observent après une certaine période de familiarisation (la prise de parole, les expressions corporelles, les gestuelles etc.). Celles-ci demandent une observation plus attentive et plus réfléchie.

3° Niveau

Les vraies difficultés se présentent au niveau profondément submergé de l'iceberg, nous pouvons même parler du niveau subconscient, et c'est à ce niveau qu'apparaissent les **différences normatives**. (approche de problèmes, conception du temps, attitude envers la hiérarchie, expression d'émotion, prise de décision, nature de l'amitié, relations entre les sexes, image de l'âge, importance de classe sociale, de la famille etc.)

Les notions présentes à ce niveau sont fortement liées à notre identification du « moi », à notre conception de la société et à nos valeurs. Toute divergence d'attitude à ce niveau peut être ressentie comme une mise en cause de soi ou d'un refus de valeurs que nous considérons universelles car essentielles à l'intérieur de notre propre entité culturelle.

Conclusion

Face à la mondialisation du travail, ainsi qu'au développement des partenariats entre les entreprises, les étudiants d'aujourd'hui doivent obligatoirement être préparés à un emploi à l'étranger et à évoluer au sein d'une équipe multiculturelle. Dans ce contexte, la sensibilisation aux enjeux culturels devient un facteur essentiel

dans la formation de nos futurs diplômés. Cependant, il ne faut pas perdre de vue que pour bien aborder une expérience interculturelle, la réflexion personnelle et l'introspection sont primordiales. En effet, dans toute expérience interculturelle, le premier étranger que nous risquons de rencontrer est, en fait, nous-mêmes. La compréhension d'une autre culture et notre adaptation à celle-ci ne peut se faire que si nous avons déjà pris conscience de notre propre système de valeurs.

Territoires de l'interculturel

Josée Kamoun – Inspectrice générale de l'éducation nationale – Groupe langues vivantes

Qu'il s'agisse de formations tertiaires ou industrielles, l'interculturel – contact, rencontre, « commerce » au sens économique et humain du terme avec une autre culture – guette les étudiants des STS à des titres divers, en cours de formation comme dans leur future carrière. Certains BTS se distinguent en outre par la nécessité immédiate de ce rapport avec l'étranger. Or l'accès des étudiants à une autre culture est extrêmement variable; paradoxalement, l'autre culture qui peut leur être la plus familière, voire familiale, est parfois celle de la langue facultative ; d'autres fois, au contraire, elle ne leur est connue que de façon sinon livresque du moins médiatique ; ce peut-être le cas de la culture anglophone, omniprésente, ce qui ne veut pas dire bien représentée.

Les élèves de STS ne constituent pas une catégorie homogène à quelque titre que ce soit. Outre leur division en groupes de spécialités, on y trouve des étudiants issus des voies générale, technologique et même professionnelle. On peut avancer que leur bagage culturel est variable, et qu'il est déficitaire ou perçu comme tel dans bien des cas. On sait aussi qu'une proportion non négligeable d'élèves de BTS considèrent ce diplôme comme une étape vers la poursuite d'études plus longues et plus ambitieuses (étape qui les rassure et assure leur progression), ce que le positionnement du BTS dans le système LMD leur permet et leur permettra toujours davantage avec l'harmonisation des diplômes, titres et certifications. Cela veut dire qu'ils seront en formation, mais aussi en concurrence avec des étudiants à la culture plus « académique ».

On n'étudie plus la philosophie et l'histoire dans les STS, au programme déjà chargé. Mais il reste des humanités un enseignement nouveau, confié à nos collègues de lettres et qui a ainsi défini ses objectifs et modalités : « le but de l'enseignement du français dans les STS est de donner aux étudiants la culture générale dont ils auront besoin dans leur vie professionnelle *et dans leur vie de citoyen...* de créer une culture commune chez des étudiants arrivant d'horizons scolaires variés ; de développer leur curiosité dans le sens d'une culture générale ouverte sur les problèmes du monde contemporain (questions de société, de politique, d'éthique *ou d'esthétique*) » Les préconisations acceptent tous les supports et en recommandent la diversité. L'interculturel est déjà dans ces formulations, et, de fait, les références bibliographiques et filmographiques qui accompagnent le programme, sont elles-mêmes résolument internationales.

Mais quel interculturel voulons-nous en STS, ou encore, quel interculturel pour quelles STS ? De toutes façons, le concept est en soi une notion à géométrie variable.

On peut partir du plus pragmatique, une sorte de trousse de survie en pays, ou en milieu étranger, qui consiste en une double liste de prescriptions et proscriptions visant à respecter les usages, éviter de heurter les sensibilités, mettre le partenaire en confiance, gérer des transactions minimales telles qu'une réservation d'hôtel, etc. Ces occurrences peuvent d'ailleurs être présentées et préparées par certains logiciels efficacement élaborés.

On peut aussi s'intéresser à un interculturel de l'entreprise, c'est à dire à la diversité des cultures d'entreprise : ici ou là, la mobilité sera diversement appréciée ; les syndicats, l'état, joueront un rôle variable ; l'ancienneté aura plus ou moins de prestige, etc. Nous nous plaçons alors au palier suivant, qui est celui d'un état des lieux comparatif, état des lieux qui peut d'ailleurs devenir précis et fouillé ; on imagine le professeur d'éco-gestion, celui d'anglais et celui d'espagnol comparant les entreprises de culture hispanophone et anglophone aux USA, avec leurs différences d'échelle, de secteurs, de pratiques, d'histoire.

Centrale dans l'histoire des mentalités et des goûts, la notion de bien culturel renvoie à celle de marché culturel. Cependant, pour prendre un exemple frappant, si on s'attache à l'étude de la mode, du goût orientaliste, cet exotisme en dit très long sur la représentation qu'une culture se fait de l'autre, mais aussi et peut-être surtout, en creux, d'elle-même. Autrement dit, ce qu'une culture achète à l'autre, « achète de » l'autre, aussi, intéresse, outre le spécialiste en marketing, le sociologue, le linguiste, le philosophe.

Ce n'est pas par hasard que la diffusion des langues s'est faite le plus souvent par les grandes voies du commerce. La Route de la Soie a été une artère vitale pour les arts, les techniques et les idées, elle a créé le besoin d'interprètes et de traducteurs.

La question fondamentale que pose l'interculturel, c'est la pensée et l'imaginaire de l'autre; et pour en envisager les manifestations, il est plus fécond de les observer en tension, dans le dialogue (jusqu'au conflit) des langues et des cultures, tel qu'il a effectivement eu lieu, a lieu aujourd'hui même. Ainsi, à imaginer un programme notionnel, on verrait bien y figurer la notion d'influence dans toutes ses déclinaisons, et celle de médiation.

Pour cette raison, un autre angle d'attaque de l'interculturel se rattache au domaine géopolitique. La francophonie, les mondes anglophone, hispanophone, lusophone, arabophone sont ainsi le lieu de rapports complexes entre colonisation, décolonisation et échanges commerciaux favorisés par la pratique perdurant d'une langue commune et de références partagées, non sans ambivalence parfois. (Pour le monde anglophone, on pense aux traces du Commonwealth dans les échanges

commerciaux actuels, où l'Australie ne doit pas se situer tout à fait de la même façon que l'Inde, par exemple, et ce pour des raisons tant internes qu'externes.).

Ces considérations sur les « traces de l'empire » amènent enfin à s'interroger sur les phénomènes de mondialisation culturelle. Va-t-on vers une mondialisation esthétique sur le mode du métissage (musiques du monde, « fusion-cuisine », déco « ethnique », parures exotiques.)

Quels sont les rapports entre hégémonie culturelle et hégémonie linguistique ; comment l'anglais est-il devenu l'espéranto de la mondialisation ?

Cette ébauche de tour d'horizon de l'interculturel se proposait de mettre en relief la plasticité de la notion. Il est clair que, selon les acceptions, les modalités d'enseignement, ou de sensibilisation ne seront pas les mêmes. On voit bien que la « trousse de survie » peut faire l'objet d'une acquisition en ligne ; qu'une étude sur la culture d'entreprise ici et ailleurs peut avoir des applications assez directes sur la négociation avec des partenaires étrangers pour intéresser les professeurs qui animent un atelier. Mais d'autres thèmes comme la circulation des biens culturels peuvent simplement être abordés, au choix des professeurs de langue, à travers des supports, qu'ils soient extraits de la presse ou d'ouvrages sur la question. Il ne s'agirait alors que de faire des suggestions dans ce sens à l'intérieur des documents d'accompagnement. L'enseignant de langue pourrait aussi, à l'occasion, s'associer à celui de lettres pour l'évocation d'une œuvre étrangère. On peut même imaginer que, dans le temps imparti aux ateliers, il arrive d'inviter un intervenant extérieur pour faire une communication, de géopolitique, par exemple.

Par le passé, dans bien des STS, l'éclairage de l'enseignant de langue a consisté à traduire des rapports de stage conçus et pensés à la française. C'était le degré zéro de l'interculturel. Nous ne pouvons que nous réjouir du surcroît de sens (sens de l'apprentissage des langues, en l'occurrence) apporté par n'importe laquelle des formules choisies.

L'interculturalité : pour un nouveau positionnement de l'enseignement du français

Anne Armand – Inspectrice générale de l'éducation nationale – Groupe Lettres

La langue est un ensemble de mots et de règles d'organisation et de fonctionnement, que l'on peut « assimiler assez mécaniquement », pour reprendre les termes de Josée Kamoun. Mais il n'y a pas d'usage neutre du langage. La façon de parler qu'adopte chacun traduit ce qu'il est, son histoire, ses intentions, ses goûts, sa vision du monde. Et la façon dont les usagers d'une langue l'utilisent n'est pas la même d'un pays à l'autre. Dans les relations commerciales et interpersonnelles, une négociation aboutie, une relation sereine avec autrui, une gestion efficace des

échanges dans un groupe, passent nécessairement par la compréhension du contexte culturel à partir duquel chacun s'exprime, donc de la dimension interculturelle de tout échange entre locuteurs qui ne parlent pas la même langue.

Pour illustrer ce point de vue, je voudrais réfléchir avec vous autour de deux termes, « interculturelité » et « travail en atelier ».

I - Interculturalité

Dans l'adjectif « interculturel », il y a l'idée de passer d'une culture à l'autre. Je vous propose quatre entrées pour une exploration concrète de ce terme.

1- L'interculturalité dans le cours de français

Dans le cours de français, le terme « interculturelité », qui n'est jamais prononcé, pourrait signifier :

- passer du texte à l'image (peinture, publicité)
- passer du texte au film (le texte est-il mort si le cinéma est le nouveau mode de narratologie ?)
- passer du texte à la représentation (lire du théâtre / voir du théâtre ; étudier un journal télévisé et prendre la dimension du spectacle de la parole)
- passer du contemporain du passé
- passer du domaine français, avec ses sources gréco-latines, au domaine de la francophonie, au domaine de l'étranger.

L'enseignement du lycée (en dehors du programme de spécialité littéraire) s'est peu ouvert à l'étranger, au cinéma, au contemporain. D'où la création du nouvel enseignement de « culture générale et expression » en BTS, avec la préconisation de supports d'enseignement variés (dans la présentation des thèmes annuels, une liste de textes littéraires et d'essais, de toute époque et de toute culture, une liste de films et de supports visuels, une liste de sites).

2 – L'interculturalité dans l'enseignement reçu au lycée

Pendant les années de lycée, les élèves ont vécu des apports cloisonnés, sans relation interculturelle (sans lien entre différents champs culturels) : en français, en histoire et en géographie, en philosophie, en économie. Pour un élève de lycée, répondre à une question, engager une réflexion, c'est le faire en fonction du professeur qui pose la question.

Au niveau post-baccalauréat, l'enseignement de français – philosophie en classes préparatoires scientifiques, de culture générale en classes préparatoires économiques, de culture générale et expression en BTS, ont tous pour finalités non pas d'apporter de la culture générale, mais de faire les liens entre les différents domaines de connaissances, déjà en partie étudiés, qui construisent la culture générale. Interculturalité, dans ce sens, signifie abattre les cloisonnements entre

champs culturels fermés, passer d'une culture à l'autre pour mener une réflexion, pour interroger le monde, pour se situer dans ce monde.

3 – L'interculturalité linguistique au niveau BTS

Il y a pour les ateliers du BTS Assistant de manager une dimension supplémentaire, celle de l'interculturalité linguistique, qu'il faut définir si l'on veut éviter de donner aux étudiants le sentiment de reprendre indéfiniment un enseignement qui les ennue.

La langue française est souvent vécue par eux comme celle où l'on fait des fautes, qu'il faut veiller à corriger. La langue serait un ensemble de règles, jamais bien sues, et au fond sans grand intérêt sauf le jour de l'examen, de la soutenance, de l'entretien d'embauche.

L'objectif est, au contraire, de leur faire découvrir que la langue française est aussi souple et variée que les autres langues que l'on continue d'apprendre. Plutôt que de corriger des fautes, il s'agit pour eux d'apprendre (de continuer à apprendre) l'histoire de cette langue, son fonctionnement (et non ses règles), d'apprendre à contourner la difficulté rencontrée (par le jeu des synonymes, des équivalents syntaxiques, des schémas de phrases et de pensées), surtout, d'apprendre à saisir comment l'autre (celui qui m'écoute, celui qui me lit) ressent la façon dont je m'exprime.

L'interculturalité linguistique signifie qu'une langue n'est pas l'enveloppe neutre d'un message. Si c'était le cas, il serait aisé avec un simple dictionnaire de transposer un propos d'une langue dans l'autre. Mais la langue traduit ce que l'on est, le monde dans lequel on vit, la représentation qu'on a des relations sociales, de l'organisation des rapports humains, la langue traduit une perception morale et esthétique de l'univers dans lequel on vit. C'est pourquoi on ne passe pas d'une langue à l'autre par un simple jeu d'équivalents lexicaux.

4 – L'interculturalité dans le BTS Assistant de manager

Il existe une dernière dimension, propre cette fois au BTS Assistant de manager. L'assistant, par définition, se trouve dans l'exercice de son métier en relation permanente avec le « dirigeant » qu'il assiste. Il y a fatalement entre eux un écart d'âge (écart générationnel), peut-être un écart social et culturel, un écart de langage, de références ; pourtant l'un doit pouvoir, dans certaines circonstances professionnelles, accompagner, voire remplacer l'autre. L'interculturalité, en ce sens, désigne le passage entre *la culture du « je »* et *la culture de l'autre*, dont les caractérisations sont d'autant plus à travailler qu'elles sont moins visibles.

Lorsqu'un français parle avec un anglais, il a une conscience immédiate des écarts entre lui et l'autre. Mais lorsqu'un jeune adulte français parle avec un collègue de travail, ils peuvent parler tous la même langue sans utiliser le même langage, sans utiliser les mêmes références, les mêmes échelles de valeurs. Le programme de « culture générale et expression » a mis en avant cette prise de conscience des codes du langage que l'on a caractérisés dans nos réunions inter académiques par « *la discussion autour de la machine à café* ». Pour les assistants de manager,

j'imagine que c'est l'intégralité du temps professionnel qui peut être concerné par cette prise de conscience nécessaire.

Quelques exemples de ce qui paraît aller de soi à l'un et sera opaque ou mal interprété par l'autre :

- Les modes à l'oral : « Fumer, c'est mortel », pour un adulte publiciste et pour la cible, les adolescents de 15 ans.
- L'usage, à l'écrit, du point d'exclamation (voire, des points d'exclamation) : « Rousseau l'avait dit à propos de la démocratie, et c'est un auteur du XVIII^e siècle ! (!!!) » : au moins deux interprétations possibles et contradictoires de cette exclamation.
- Dans les codes sociaux, l'usage du tutoiement et du vouvoiement, du prénom, le port de la cravate, le rapport à l'alcool.
- Dans les outils professionnels, l'usage du power point, des connecteurs logiques remplacés par la mise en page en tirets, le recours aux couleurs et aux changements de styles (feuille de styles), interprétés comme une mise en valeur ou une faute de goût.

II- Travailler en ateliers

Les ateliers vont permettre de sortir d'une relation individuelle à l'objet d'enseignement considéré.

La situation traditionnelle de l'enseignement, c'est la rencontre entre un enseignant qui prévoit, organise, transmet, valide, contrôle, et des enseignés qui reçoivent, apprennent, restituent. Il n'y a guère de risque d'interpellations par l'autre.

Travailler en atelier, c'est au contraire faire jouer les interactions :

- Entre les enseignants présents conjointement dans l'atelier, qui viennent avec leurs champs de référence, leur vision de l'objet d'enseignement, leur projet, et doivent partager un moment d'enseignement.
- Entre les enseignants et les étudiants présents dans l'atelier : si les étudiants tournent par groupe sur un atelier, il y a toutes les chances pour qu'il s'y passe à chaque fois quelque chose de différent, en raison des interactions entre les étudiants, entre enseignants, entre étudiants et enseignants, autour d'un objet d'enseignement qui est une situation à explorer et non une connaissance à transmettre ou un savoir faire à construire.
- Entre une connaissance, un savoir-faire et une situation contextualisée : dans un cours, je peux faire étudier l'écriture d'un conflit dans une pièce de théâtre, la résolution d'un conflit dans une bande dessinée, etc ; de l'une à l'autre, des effets d'écriture varient, des stratégies réussissent ou échouent. Mais ces études portent sur des « objets scolaires » (choisis, voire fabriqués, en fonction de la démonstration que le professeur veut faire). Choisir une

situation contextualisée (un conflit entre collègues de travail, entre gens d'une même génération, entre membres d'une famille lors du repas de Noël, entre partenaires d'un couple) et la faire vivre dans un atelier (mime, jeu de rôle, montage de séquences filmiques choisies par les membres de l'atelier), c'est se donner les moyens d'observer, donc d'analyser et de comprendre :

- Qu'aucun de ces conflits ne s'exprime de la même façon (quel mot est utilisé ? quel geste ? quelle cible pour attaquer ? quelle parade pour esquiver ? quelle position dans le groupe ?).
- Qu'aucun de ces conflits ne convoque les mêmes images, les mêmes références (ainsi, demander à des étudiants de choisir des extraits représentant pour eux le conflit recherché conduira à des montages différents d'un étudiant à l'autre, d'un groupe d'atelier à l'autre).
- Qu'aucun de ces conflits n'emprunte les mêmes voies de solutions.

Travailler en atelier, c'est se mettre ensemble (chacun venant de son univers culturel, professionnel, générationnel) pour explorer une situation, sans que le cheminement de cette exploration et, surtout, son aboutissement, soient totalement définis.

Pour conclure : ma formation littéraire me fait sentir comme cœur de ce travail en atelier le domaine du français, du langage. C'est pourquoi l'enseignant de français doit en être partie prenante. Je suppose que mes collègues linguistes ressentent de la même façon l'importance de leur enseignement dans ces ateliers. Vous êtes, ici, des enseignants d'économie – gestion, et vous ressentez que ces ateliers sont avant tout les vôtres. Tout est donc réuni pour que l'alchimie attendue fonctionne entre les trois champs d'enseignement concernés.

Les ateliers métier, une réponse innovante

Que sont les ateliers métier ?

Brigitte Doriath - Inspectrice générale de l'éducation nationale, groupe économie et gestion

(Voir en annexe 1, l'extrait du référentiel du BTS « Assistant de manager », définissant les ateliers métier.)

Les ateliers métiers offrent **une réponse pédagogique et didactique innovante** adaptée aux objectifs de formation professionnelle de l'assistant de manager.

Les objectifs

Les ateliers métier constituent un espace pédagogique privilégié pour développer les compétences professionnelles, essentiellement de nature communicationnelle et relationnelle, de l'assistant de manager. Ils privilégient l'acquisition de :

- compétences langagières mobilisées à l'oral comme à l'écrit, en français et en langues vivantes,

compétences relationnelles dans des contextes marqués par l'interculturalité et les enjeux, parfois divergents, des acteurs.

Ces ateliers aident l'étudiant à prendre conscience du fait que communiquer, tout particulièrement à l'oral, est étroitement lié à la situation sociale dans laquelle la communication s'exerce.

(Référentiel du BTS Assistant de Manager)

Ils visent **la réussite de tous**, en travaillant au développement de compétences encore trop souvent considérées comme relevant de qualités personnelles, attachées au milieu socioprofessionnel duquel le jeune, apprenti ou étudiant, est issu.

Les moyens

Le co-enseignement

Les ateliers métiers se fondent sur la complémentarité des apports didactiques des trois disciplines : lettres, langues vivantes, économie et gestion. Dans cette dernière, le professeur qui a en charge les ateliers métier est celui qui assure l'enseignement de la finalité F1 (cohérence des contenus et des horaires).

Un projet de formation (plutôt qu'une progression type)

Les ateliers métier répondent à un projet de formation établi en fonction des acquis du groupe et en référence aux objectifs de formation du diplôme. Ce projet a les caractéristiques suivantes :

- il est défini par les professeurs des trois disciplines, en fonction d'objectifs communs de formation et non de production ;
- il est nourri par les professeurs des trois disciplines qui, à partir de leurs compétences didactiques et pédagogiques propres, définissent les contenus des ateliers et les éventuels détours nécessaires à l'acquisition des compétences de nature communicationnelle et relationnelle ;
- il est développé sur la base de situations professionnelles types du métier d'assistant :
 - Classe 1 : Situations d'accueil et d'information
 - Classe 2 : Situations de conflits
 - Classe 3 : Situations de communication dans un contexte de différences culturelles
 - Classe 4 : Situations de négociation
- il est porté par une confrontation des étudiants à des situations professionnelles réelles ou simulées (et non par des situations faisant référence à la vie de l'étudiant) et par l'analyse réflexive de leurs pratiques
- Il est efficace grâce à une proximité accrue des professeurs avec les étudiants.

En d'autres termes, et pour répondre aux premières interrogations, les ateliers métier ne sont pas :

- un temps pour compléter les autres enseignements
- un temps où tout le monde intervient (multiplicité des langues, professeur d'économie-droit...)
- un lieu d'instrumentalisation mutuelle. (exemple : le professeur de langue contribue à la traduction par les étudiants de supports de communication)

L'évaluation

Comme pour tout enseignement, les acquis des étudiants produits par les ateliers métier doivent être évalués. Mais avec quels moyens ? La tenue d'un carnet de bord, inspiré de celui des TPE constitue un support pertinent.

Les ateliers métier contribuent, avec l'horaire consacré à la finalité 1 – « Soutien à la communication et aux relations internes et externes » à la préparation de l'épreuve E4 (annexe 2).

L'atelier métier est donc un espace de liberté pédagogique qui permet une forte interaction entre le professeur et ses étudiants, dans lequel s'exercent les compétences plurielles et complémentaires de plusieurs professeurs, autorisant les détours, dans un objectif commun de développement de compétences professionnelles communicationnelles et relationnelles dans des contextes de pluriculturalité.

De l'interculturalité à l'interdisciplinarité dans les ateliers métier - L'exemple « Just do it »

Josée Kamoun - Inspectrice générale de l'éducation nationale, groupe langues vivantes

L'atelier métier est un atelier de co-enseignement, on l'a dit, et c'est le lieu privilégié de l'interculturel, dont il a déjà été longuement, mais aussi diversement, question. Il ne s'agit donc pas de revenir sur la définition de l'interculturel (qui ne saurait être une et définitive), mais plutôt de voir, et peut-être d'illustrer les affinités entre interculturel et atelier.

Pour rappeler très brièvement ce que j'ai souhaité, pour ma part, faire apparaître de l'interculturel, on peut retenir qu'il s'agit d'un concept à géométrie variable, y compris dans l'acception particulière qui est la nôtre, celle d'un interculturel à usage professionnel, une approche qui permette de fonctionner dans des rapports professionnels avec une autre culture - par opposition à la pratique de quelqu'un

qui voudrait émigrer, épouser un étranger ou écrire une thèse de littérature comparée, par exemple.

« Notre » interculturel, donc, commence avec le plus pragmatique, trousse de survie des prescriptions et proscriptions en pays étranger ; ce qui permet de ne pas commettre d'impair, de ne pas compromettre la fluidité des rapports avec ses partenaires étrangers. A cet immédiat, s'ajoute sur le moyen terme l'interculturel du monde de l'entreprise, sa structure, ses valeurs propres. Enfin, pour maîtriser, autant que faire se peut, le substrat culturel des comportements, il y a l'histoire « majuscule », l'histoire des mentalités et des goûts.

On avait postulé que pour une vision optimale de l'interculturel, il fallait mettre les langues et les cultures en tension, c'est à dire les observer dans leur interface, leur dialogue, voire leur conflit, s'intéresser à ce qu'une culture achète à l'autre, achète de l'autre.

S'il est clair que de nombreux ateliers métiers « tourneront autour » d'une situation professionnelle, accueil, négociation, conflit, etc. rendue aussi concrète que possible par les documents étudiés (vidéos de réunion, par exemple) et donnant souvent lieu à une simulation, des jeux de rôles, chacun d'entre eux aura à définir son projet selon des objectifs communs aux trois disciplines, éco-gestion, lettres et langues, et il n'y aura pas lieu de se restreindre à la reproduction/ anticipation de la pratique professionnelle quotidienne.

A ce propos, la pratique interculturelle des ateliers est aussi interdisciplinaire en ce sens que chaque discipline a sa culture, i.e des centres d'intérêt, des problématiques qui lui sont propres, avec des méthodes, voire des traditions. Et quel que soit le fonctionnement pratique des ateliers, co-animés ou pas, le bénéfice de la formule est bien qu'il y ait synergie entre les cultures disciplinaires, ou, pour le dire autrement, que chacune éclaire le projet non seulement par ses connaissances, mais aussi par ses compétences spécifiques.

Communication et rhétorique sont au premier plan de ce qui peut réunir les trois disciplines, pour des raisons qu'il n'est pas nécessaire d'explicitier, et même si l'on comprend les réticences devant cette communication omniprésente et symptomatiquement abrégée en com, qui envahit le champ politique entre autres, il n'en reste pas moins que l'art de la persuasion joue sur des ressorts sémiotiques (langagiers, iconiques) qui justifient de méthodes d'analyse communes.

C'est pourquoi j'ai choisi un message publicitaire, un slogan pour jeter les bases de ce que pourrait être un atelier de co-enseignement (quelles qu'en soient les modalités, une fois encore), dont l'objectif serait, en partant d'un message elliptique par définition, et un message en langue étrangère, puisque le slogan est importé brut chez nous, de restituer l'implicite, de remonter aux présupposés culturels qui en permettent l'élaboration et la compréhension, au substrat historique et idéologique. La recherche de cet amont restituerait toute son épaisseur, et peut-être aussi toute son équivoque au message apparemment lumineux, elle serait suivie de

l'observation de l'aval : comment et pourquoi l'avalisons-nous, l'avalons-nous tout cru, dans sa langue d'origine qui plus est ? Quelle rhétorique se fait chez nous l'écho de celle de l'envoyeur ? Nous a-t-on vendu autre chose qu'un produit avec ce slogan ? Est-ce la porosité idéologique entre les deux cultures qui permet de faire vendre le produit ? Ou bien le culte du produit qui élargit la brèche idéologique, accroît la porosité ?

Just Do It

Le message publicitaire qui s'exporte est un phénomène interculturel d'une visibilité éclatante. Or, qu'est-ce que la pub exporte ? Il est clair qu'acheter Coca Cola aux USA, en France, en Chine ou au fond de l'Afrique, n'est pas tout à fait le même geste, et que si le produit est rigoureusement le même à travers le monde, le consommateur y savoure un goût d'Amérique plus ou moins identitaire et/ ou transgressif ici ou là (voir invention du Mecca Cola).

Les choses deviennent plus complexes encore quand on fait un pas de plus vers l'abstraction, en achetant une marque (et non pas simplement une paire de chaussures de marque) dont le nom signifie « victoire » - même si le gros des acheteurs n'en a pas la moindre idée.

Les clips Nike sont aujourd'hui à peu près innombrables, muets ou avec voix off. Mais que célèbrent-ils au juste ?

Les valeurs du sport

- Le bonheur de bouger
- La splendeur du corps
- Le dépassement de soi

Et quoi d'autre ?

- Le triomphe de la volonté
- L'indépendance
- L'individualisme
- Le refus des modèles et des normes
- L'épanouissement personnel

NB , et on y reviendra plus tard, ces valeurs nous sont-elles indigènes ?

C'est ici qu'interviennent mes compétences d'enseignant des langues et cultures étrangères. Le *quoi d'autre* m'intéresse vivement, et je vais me tourner vers un des fondateurs de la pensée américaine, Ralph Waldo Emerson, philosophe dit « transcendantaliste » du XIX ème siècle, chez qui l'on trouve le concept , comme de juste mal traduisible de Self Reliance, le fait de ne compter que sur soi, mais aussi d'avoir confiance en soi, de se faire confiance, dans une perspective qu'on pourrait dire humaniste (l'homme est naturellement bon, ou en tout cas, naturellement doué), pas elle-même sans rapport avec la religion protestante qui met le croyant

en prise directe avec le texte sacré, lui laisse son libre arbitre quant à son interprétation. Emerson n'est pas non plus étranger au Romantisme, même si ce qu'il affirme n'est pas directement la toute puissance de l'ego.

SELF RELIANCE

1841

« Man is his own star »

Brève remarque du linguiste : la langue autorise et favorise la composition de mots avec self (auto en français) immédiatement compréhensible par n'importe quel locuteur même illettré. On a sur ce modèle le self-made man américain.

Emerson écrit un essai sur ce thème en 1840.

Le culte de l'indépendance n'est guère surprenant dans un pays dont l'histoire de la fondation comme celle du peuplement s'inscrivent dans la rupture. Les États-Unis d'Amérique, c'est la rupture avec l'oppression religieuse (les Puritains), la monarchie anglaise, et au-delà, la Vieille Europe (rupture ne signifie pas qu'il n'y ait pas par ailleurs retour du refoulé)

Or qu'écrit Emerson ?

To believe your own thought, to believe that what is true for you in your private heart is true for all men – that is genius

A man should learn to detect and watch that gleam of light which flashes across his mind from within, more than the lustre of the firmament of bards and sages.

Trust thyself

Insist on yourself, never imitate

What I must do is all that concerns me, not what the people think

The objection to conforming to usages that have become dead to you is, that it scatters your force. It loses your time and blurs the impression of your character

The civilised man has built a coach, but has lost the use of his feet. He is supported on crutches, but lacks so much the support of muscle.

It may be a question whether we have not lost by refinement some energy, by a Christianity entrenched in establishments and forms, some vigour of wild virtue.

He who knows that power is inborn...instantly rights himself, stands in the erect position, commands his limbs, works miracles; just as a man who stands on his feet is stranger than a man who stands on his head.

Jusqu'ici, l'enseignant des langues et cultures que je suis a travaillé en solo ; bien sûr, j'ai convoqué de manière implicite la culture française, à qui Just do it s'adresse,

mais je peux arrêter là ma machine à remonter le temps et les présupposés philosophiques.

Je peux aussi taper Just do it sur Google. Parmi les diverses trouvailles : un blog et le site d'un coach dont voici quelques extraits.

Boîte à idées pour entreprendre – Just Do It

« Quoi que tu rêves d'entreprendre, commence-le. L'audace a du génie, du pouvoir, de la magie » JW Goethe

...

« Ce n'est pas parce que c'est difficile que nous n'osons pas, c'est parce que nous n'osons pas que c'est difficile » Sénèque.

Rêvez, imaginez, mais surtout créez..faites le

Ce blog s'adresse à tous ceux qui ont besoin d'être encouragés dans leurs projets, cherchent des idées de création ou reprise d'entreprise, veulent partager leurs rêves, leurs expériences, tout simplement apporter leur contribution à l'initiative entrepreneuriale... et tout ceci, c'est obligatoire avec de l'enthousiasme, du sourire et une très grande dose d'énergie... "Just Do It"



Pour la petite histoire, mon initiative vient du terrain, notamment de la Caravane des Entrepreneurs. J'ai rencontré et je continue de rencontrer un grand nombre de personnes qui, plus qu'une information technique, ont besoin d'abord d'être écoutées, stimulées et encouragées.

Je n'ai pas d'autres ambitions qu'au mieux, servir de catalyseur, sachant qu'au fond, je ne sais pas pourquoi (enfin, un petit peu quand même!), mais c'est comme ça, j'ai une profonde admiration pour celles et ceux qui s'engagent et entreprennent, celles et ceux qui réalisent leurs rêves et vont vivre ce qui est sans doute l'une des dernières grandes aventures de notre temps, la création, la reprise ou le développement d'une entreprise.

...

Il existe aussi un site Just Do It, qui est animé par ... un coach, métier typiquement américain, et typiquement paradoxal, dans la mesure où celui qui vous enjoint de croire en vous et d'être autonome puisque vous êtes quelqu'un de formidable, vous convainc en même temps de payer ses services pour réaliser votre autonomie ; on y trouve la même rhétorique de l'équivoque entre le vocabulaire de l'idéal (rêves, admiration, s'engagent, une des dernières, aventures de notre temps) et celui du marché, sachant que des mots comme *création* ou *entreprise* sont de superbes connecteurs d'isotopies. Remarquons aussi que les maîtres à penser qui sont convoqués par les citations ne sont pas des économistes mais des philosophes.

Il n'appartient pas au linguiste de pousser l'investigation plus loin. Il a pour sa part montré ce qu'une culture, la culture américaine, vend à une autre à travers un slogan qui a « fait fortune » au point qu'on en oubliera peut-être un jour le produit

initial. Il a repéré un mythe fondateur de l'Amérique, relayé et approprié par un philosophe avec la rhétorique qui est la sienne.

Il a permis le détour, la balle (ou la paire de chaussures) est désormais chez ses partenaires co-enseignants...

L'interculturalité par le détour : conseils méthodologiques pour les ateliers métier

Anne Armand- Inspectrice générale de l'éducation nationale, groupe lettres

Il n'y a pas d'usage neutre de la langue. Du moment que je m'exprime, j'exprime quelque chose de moi et de ma vision du monde, et du moment que je m'exprime à l'intention de quelqu'un, les mots que ce quelqu'un va entendre en ce que je dis, les mots par lesquels il va me répondre, sont eux aussi porteurs de ce qu'il est, de l'âge qu'il a, de la culture dont il sort, de l'univers de référence.

Nous avons à former des jeunes gens qui, à mon avis, à travers le système scolaire qu'ils ont vécu, n'ont pas eu les moyens de prendre conscience fondamentalement qu'ils ne peuvent pas être la référence unique de leur discours.

En français, nous avons déjà travaillé cette question lors de notre rénovation du BTS. Je reviens très vite pour nos collègues d'économie-gestion et de langues vivantes sur toute l'action qu'on a menée sur les échanges autour de « la machine à café ». On peut être tous Français, parlant la même langue, et parce qu'on va échanger autour d'une machine à café, ici dans l'entreprise, s'apercevoir qu'on parle la même langue mais pas le même langage.

Lorsque j'ai commencé à réfléchir sur ce que pouvait devenir, dans le cours d'un enseignement de français, le travail autour du **conflit**, j'ai avancé l'idée de l'**agressivité lexicale**. Je vais donner des petits exemples, qu'on ne retranscrira pas dans le compte-rendu qui se prépare ! L'agressivité lexicale, ça peut être la **connotation** (...). On peut sans en avoir forcément conscience mettre la même agressivité dans l'**ironie** (...) et puis bien sûr dans la **rupture de registre** (...).

J'ai quelques autres exemples (je vais revenir sur "Just do it" car c'est quand même très intéressant). Quand on a réfléchi à tout ce qui est **discours authentique** ou **discours de la manipulation** -et c'est bien un problème de rhétorique que les gens de lettres voient souvent- on voit que la manipulation peut être dans différents registres, par exemple du côté de l'enthousiasme. Je m'étais amusée à repérer des connotations sportives : "allez on y croit, on va gagner, on les aura" ; de "on les aura" on passe à l'affrontement guerrier "on va tous les tuer" et pourquoi pas (alors là vraiment en "off") "on va tous les b....".

Ce petit détour pour dire que sur le plan de l'expression (je vous rappelle que dans le BTS nous avons un enseignement qui s'appelle "Culture générale et expression"), sur le versant "**Expression**", nous devons, vous devez absolument convaincre les collègues de lettres qu'on est à des années-lumière d'un cours qui consisterait à corriger des fautes de **langue** et non pas de **langage**. Ces fautes de langue n'ont jamais été corrigées par quinze ans d'enseignement avant, on ne voit pas pourquoi d'un seul coup cela se corrigerait. Mais c'est parce qu'on va faire comprendre ce qu'est une **langue** et ce qu'est un **langage** que ça va se corriger. Ce qui est tout à fait autre chose que de corriger des fautes.

Puis il y a le second versant de notre enseignement qui s'appelle "**Culture générale**". Les collègues de lettres savent que les deux thèmes qu'on travaillera en BTS l'an prochain sont "**Faire voir : quoi, comment, pourquoi ?**" et "**Le détour**". S'il y a deux thèmes qui interrogent totalement la dimension interculturelle, ce sont forcément ceux-là.

Parmi les remontées reçues des académies, une m'a beaucoup intéressée. Je remercie les collègues de Bordeaux qui nous ont fourni cet exemple dont je vais faire une analyse critique.

Je suis partie du point de vue qui sera probablement celui de beaucoup d'enseignants : "pour quelle raison irais-je m'intéresser à ces Ateliers métier, j'ai déjà bien trop à faire avec ce que j'ai à faire, moi, en tant que professeur de français, donc je n'ai pas à y être". J'ai imaginé trois éléments qui sont des éléments de travail, trois conseils qui peuvent être des outils. Je ne sais pas si les conseils que je donne seront efficaces, mais je crois que la méthodologie que je propose sera sans doute opératoire.

Les collègues de Bordeaux ont travaillé sur "Situation d'accueil et d'information" qui est bien inscrite dans le référentiel.

Première question que se posera forcément l'enseignant de lettres, peut-être aussi l'enseignant de langues : "Pourquoi m'intéresserais-je à ce thème ?" et la seule réponse c'est : **le thème vaut s'il fait appel à l'interculturel**. *Premier conseil* : toujours se poser la question "en quoi ce que nous proposons **entre collègues** dans le travail des Ateliers métier interroge-t-il effectivement la **dimension interculturelle** ?". Les exemples à ce moment-là viennent très vite. Dans le travail que Bordeaux nous propose, on imagine la création d'un scénario de demande d'information téléphonique pour visiter une entreprise. Et on nous dit "cela va aboutir à un jeu de rôles". Que dois-je en penser en tant qu'enseignant de lettres ou enseignant de langues ? J'ai une raison de m'y intéresser si je ne suis pas là simplement en position technique du type : mon collègue d'éco-gestion invente le scénario de demande d'information, puis, parce qu'il y a un collègue d'anglais, on le traduit en anglais. Et puis, parce qu'il y a un professeur de français, il faut bien lui faire faire quelque chose : si c'est écrit, on lui fait corriger les fautes, et si c'est à l'oral, on fait un entraînement oral. Pour l'enseignant de français, ça n'a aucun intérêt, le professeur d'économie-gestion est assez grand pour faire cela tout seul.

Si l'on veut éviter cette réaction tout à fait normale ("on ne veut pas être instrumentalisé"), voici un deuxième conseil, une deuxième question à se poser : "En quoi, dans l'activité qu'on propose, la **co-présence** (puisque c'est du co-enseignement) de deux ou trois enseignants apporte-t-elle une **dimension supplémentaire d'interculturalité** ?". Je reprends l'exemple qui nous est proposé du « Just do it ». Puisqu'on me dit qu'on va aller visiter une entreprise, demandons-nous : De quelle entreprise s'agit-il ? Dans quel contexte de métier mais aussi dans quel contexte culturel ? Et moi, qui suis-je ?

Si je suis un étudiant que l'on positionne dans le champ français, qui va aller interroger une entreprise anglo-saxonne, il y a des questions que je peux poser, il y a des questions que je ne peux pas poser. Et les raisons pour lesquelles je peux les poser, ou ne pas les poser, ne sont pas de l'ordre du dressage et du comportemental, elles sont du côté de la démonstration qui vient d'être faite par ma collègue d'anglais. C'est le substrat culturel de mon interlocuteur qui fait que je peux d'emblée dire à une entreprise américaine : "quelle est votre échelle de salaires ?" et que je ne peux pas forcément commencer par là dans une entreprise française. Et si mon entreprise est une entreprise de "communication", si c'est une ONG ou si c'est un syndicat français, je ne vais pas non plus poser les mêmes questions. Autrement dit, avant d'en arriver à la correction de la formulation langagière, il y a un véritable **travail de positionnement dans l'interculturel** et ce n'est qu'à partir de cet instant qu'on va vraiment pouvoir entrer dans des **jeux de rôles**. Une fois qu'on a imaginé la situation, on peut en faire jouer tous les éléments. Pour entrer dans le concret, puisque ce sont des ateliers dans lesquels les étudiants vont pouvoir tourner, pourquoi ne pas faire jouer différents rôles selon que mon entreprise est située aux Etats-Unis ou au Japon, selon que je suis moi-même une entreprise allemande ou des étudiants allemands ou des étudiants français, selon que je suis une femme ou que je suis un homme, selon que... etc. Qu'est-ce qui va varier dans la situation présentée ?

Troisième question et dernier conseil : "En quoi le fait de situer une activité, virtuellement bien sûr, dans un contexte culturel défini donne-t-il à l'activité proposée une **dimension interculturelle** ?". Il ne suffira pas de dire "ça se passe en Espagne" pour qu'il y ait une dimension interculturelle. **L'interculturel suppose forcément une réflexion sur le "je" et sur le destinataire, c'est là qu'il y a l'interculturel**. Et, à propos de cette dimension constante, l'une des grandes difficultés pour la génération des étudiants auxquels nous pensons, c'est qu'ils n'ont pas notre âge. Plus on vieillit, et plus la vie nous a continuellement appris que nous n'étions pas le centre du monde. La caractéristique de celui qui a vingt ans, et c'est toute sa force, c'est d'être sûr qu'il est le centre du monde. Je ne suis pas en train de parler de psychose, mais d'une perception naturelle : si à vingt ans on n'est pas le centre du monde, on n'aura jamais idée qu'on va changer le monde... Si un jeune adulte peut se sentir le centre du monde, il doit aussi se rendre compte dans une réflexion interculturelle qu'il est inscrit dans une histoire culturelle (c'est amusant que dans les exemples apportés on trouve à la fois comme référence à un slogan de Nike, Goethe et Sénèque).

J'en reviens aux élèves qui sortent du secondaire. Ils ont fait du français, de la philosophie, de l'histoire, de la géographie, de l'économie, sans que jamais, et c'est tout l'enjeu du nouvel enseignement de français en BTS, on leur ait donné l'occasion de bâtir avec tous ces apports une culture. Je le redis pour les gens de lettres, l'enseignement au niveau BTS, si nous l'avons appelé, nous, "culture générale et expression", ce n'est pas pour dire qu'à ce moment-là on apporte de la culture générale, c'est pour dire qu'à ce moment-là, on fédère des éléments qui existent chez les élèves qui sont devenus des étudiants. Les acquis, ils les ont ; on les aide à construire cette culture générale en interrogeant à la fois leurs savoirs, leurs compétences et ce qu'ils sont en train de devenir.

Je voudrais revenir à l'exposé de Brigitte Doriath au tout début de la matinée. C'est la première fois que nous entrons dans une réflexion qui concerne des enseignants de lettres par un exposé sur le métier, et c'est essentiel. Il ne s'agit pas pour nous de penser que nous avons, dans les Ateliers métier, à avoir nécessairement un enseignement de lettres parce que l'enseignement de lettres, ça ne se discute pas. Il s'agit d'un Atelier métier qui demande à l'enseignant de français de travailler dans la perspective d'une formation d'Assistant de Manager. Il est essentiel que les gens de lettres entrent dans cette perspective et qu'ils y entrent avec **tout ce qui va les gêner, tout ce qui n'est pas naturel à leur enseignement**. C'est ça, l'interculturel.

Nous avons passé beaucoup de temps, toutes les trois, en travaillant ensemble, à nous heurter, gentiment. Un enseignant de lettres naturellement va dire : "moi, la « com », non seulement ce n'est pas mon domaine, mais je récusé ce domaine au nom de ce que je suis". Josée Kamoun dit qu'il n'y a pas de **petite et de moyenne culture**, qu'il n'y a pas la culture qui fait qu'on bouge, qu'on dort et qu'on mange d'une certaine façon/ Et pourtant, toute ma formation de lettres me dit qu'il y a une grande et une petite culture, parce que je peux, moi, exposer comment le baroque s'est répandu en Europe, ce qui est autrement plus sérieux que la culture des jeunes d'aujourd'hui. *Voilà ce qui va nécessairement me gêner, m'interroger ... et me faire progresser dans les ateliers interculturels !*

Donc les Ateliers métier, c'est la confrontation des trois enseignants qui seront là et qui ont intérêt à y être à cause de leurs différences.

C'est vrai que l'interculturel, ça a commencé entre nous trois, depuis presque un an maintenant que nous travaillons ensemble. Ce qu'on vous souhaite, c'est ce qui nous est arrivé. Cela nous passionne complètement, et on vous souhaite de rencontrer la même **passion**. Dès qu'on accepte d'être, je ne dis pas sur le terrain de l'autre, mais sur le **même terrain avec les autres** (et en plus les enseignants se trouveront là où nous n'avons pas pu nous trouver, face à des étudiants qui représentent à eux tout seuls, parce qu'ils ont vingt ans, cette hétérogénéité qu'ils forment par rapport à nous, et là on est dans un interculturel de générations), dès que vous en serez là, je crois que vous allez rencontrer la même passion que celle que nous avons toujours vécue depuis que nous avons commencé ce travail.

L'an prochain, nous avons comme nouveau thème en BTS "**Le détour**". La définition de notre problématique, telle qu'elle est inscrite au B.O., est la suivante : "A l'heure des autoroutes, des TGV, des GPS et d'Internet, le détour est vécu comme une perte de temps insupportable. Aller droit au but semble être une règle, une norme admise par tous. Pourtant le détour est une modalité du voyage, de l'action, du raisonnement, du discours. Le détour, même au risque des pertes qu'il peut engendrer, apprend et enrichit". Donc nous, nous avons choisi de faire raisonner vos étudiants sur le détour en termes de déplacement, d'action, de discours, de négociation, de progression, autrement dit nous nous sommes inscrits contre le "Just do it".

A mon avis, il y a de quoi faire des choses fort intéressantes, sans pertes de temps par rapport au temps qu'un enseignant doit consacrer à ce thème, mais par rapport à la formation générale. Si vous reprenez le premier thème "**Faire voir : quoi, comment, pourquoi**", je suis bien persuadée qu'aux États-Unis, au Japon, en Espagne et en Finlande, on ne fait pas voir exactement la même chose, avec les mêmes moyens, dans les mêmes signes et pour les mêmes raisons.

DOCUMENT PROVISoire

Mise en œuvre pédagogique et organisationnelle

Les ateliers métier sont avant tout un espace de liberté pédagogique mis à la disposition des professeurs d'économie et gestion (F1), de lettres et de langue vivante pour développer les compétences en communication et relationnelles attendues de leurs étudiants, dans les contextes le plus souvent d'interculturalité.

L'association des deux termes n'est pas neutre :

- ateliers pour désigner des moments de travail rapproché avec les étudiants, diversifiés et établis « sur mesure » en fonction d'objectifs de formation ;
- métier car ils visent l'acquisition de compétences professionnelles propres au métier de l'assistant.

Le cadrage des ateliers métier donne aux professeurs concernés les conditions pédagogiques qui leur permettent de répondre à ces ambitions :

- définition des ateliers métier par les objectifs et non par un programme
- horaire dédié
- co-enseignement par des professeurs qui détiennent des compétences didactiques et pédagogiques complémentaires ;
- conditions favorisant une plus forte interaction entre les professeurs et les étudiants.

Le site national du CR-COM (Centre de Ressources en Communication, Organisation et Management) propose aux enseignants un ensemble de ressources : <http://www.crcom.ac-versailles.fr/> et propose des réponses à vos interrogations grâce à une « foire aux questions ».

L'approche pédagogique

Le co-enseignement

Le co-enseignement ne se limite pas à la co-animation. Il prévoit :

- l'élaboration concertée du projet pédagogique des ateliers métiers par l'équipe des co-enseignants ;
- la co-animation et le co-pilotage des ateliers, selon des scénarios anticipés ;
- l'évaluation commune ou disjointe, selon le projet, des acquis des étudiants et l'évaluation commune des ateliers (atteinte des objectifs).

Le projet pédagogique

Le projet pédagogique des ateliers métier est le résultat d'un travail concerté entre les professeurs, qui prend en compte les compétences des étudiants, les compétences attendues et les compétences des professeurs concernés. Il est

exprimé en termes d'objectifs de formation et non de production¹. Il permet de répartir les rôles et les compétences en amont de l'atelier. Il peut conduire à certains détours pédagogiques, en particulier de la part des professeurs de lettres et de langues.

Le rapport à la langue

Les enseignants mènent ensemble une réflexion sur la langue. Le professeur de langue vivante comme le professeur de français participent à la mise à distance des langues : pourquoi s'exprime-t-on ainsi dans sa langue maternelle ? comment rendre dans une autre langue toutes les significations portées par les mots (Cf l'exemple du « Just Do It »), les gestes, les attitudes, les habitudes culturelles ?

Les scénarios pédagogiques

Ils déclinent le projet pédagogique en séquences ou en modules de formation organisés à partir des quatre classes de situations professionnelles, des thèmes disciplinaires et d'une grande diversité de modalités pédagogiques.

Les classes de situations et les thèmes disciplinaires

Les classes de situations professionnelles désignent les situations professionnelles, réelles ou simulées, emblématiques du métier d'assistant dans lesquelles ses compétences communicationnelles et relationnelles sont le plus fortement sollicitées :

- Situations d'accueil et d'information
- Situations de conflit
- Situations de communication dans un contexte de différences culturelles
- Situations de négociation.

L'équipe pédagogique propose des situations à partir de celles vécues en stage (par les étudiants futurs mais aussi par ceux des BTS Assistant de direction et Assistant secrétaire trilingue), traduites dans des dossiers de VAE, extraites de films, reportages, articles, romans, pièces de théâtre... Les étudiants peuvent aussi proposer des situations qu'ils ont rencontrées en stage.

Les situations sont le plus souvent menées dans des contextes interculturels internationaux ou entre personnes de générations, d'entreprises, de catégories socioprofessionnelles, de métiers différents.

Les thèmes disciplinaires proposés dans le référentiel (annexe 1) « contribuent au développement des compétences langagières et relationnelles mobilisées dans les quatre classes de situations professionnelles ». Ils précisent le regard que porte chacune des disciplines sur les situations professionnelles.

¹ Par exemple, dans le cadre d'un travail sur un courrier d'invitation à destination de clients étrangers, le professeur de Lettres n'est pas là pour « corriger les fautes » dans une posture normative, ni celui de Langues cantonné dans une fonction de traduction. Le sens de l'invitation, la congruence des choix avec les identités professionnelles, les codes, « l'implicite » culturel relèvent bien de compétences disciplinaires autres.

Les situations professionnelles constituent une référence pour la formation. Elles en sont la base (on part de...) ou l'objectif (on devient capable de...), les thèmes disciplinaires et les modalités pédagogiques en constituent les moyens didactiques et pédagogiques. En conséquence, on ne peut limiter le projet pédagogique à la déclinaison séquentielle et exhaustive de l'ensemble des thèmes ou de chacun des types de situations professionnelles. Les approches doivent être croisées pour construire un projet pédagogique, rappelons-le, en fonction des objectifs de formation, des acquis et potentiels des étudiants et des compétences des enseignants.

Les modalités pédagogiques

Très diverses, elles peuvent être déclinées selon les axes suivants :

- La nature des activités : analyse de documents, simulations à partir de cas, jeux de rôles, verbalisation d'une expérience ; production de documents, analyse réflexive...
- Les modalités d'intervention des professeurs : conjointes ou distinctes, à partir d'une même activité, d'un même objet ou sur des objets différents, formation ou évaluation...
- L'organisation du travail des étudiants : groupes tournants, groupes de besoin, travaux en autonomie...

Le travail en autonomie des étudiants comporte lui aussi des activités qui s'inscrivent dans les objectifs pédagogiques des ateliers ; il ne s'agit pas, par exemple, de confier aux étudiants des travaux d'apprentissage d'outils techniques, d'outils logiciels, ou de notions relevant des référentiels des finalités 1 à 5. D'autres horaires sont prévus pour cela.

Le détour

Il est souvent nécessaire, pour prendre conscience de la façon dont on parle, dont on réagit au discours de l'autre, dont on gère une situation de communication, de se mettre à distance de soi pour réaliser une observation efficace. Regarder des pairs dans un jeu de rôle, étudier une scène dans un film, analyser un texte littéraire, contemporain ou éloigné dans le temps, sont autant de postures de réflexion propres à permettre des échanges fructueux dans un groupe. En particulier, passer par l'analyse d'une fiction, cinématographique, théâtrale, romanesque, n'est en rien une perte de temps par rapport aux enjeux d'une formation de technicien supérieur. Le détour pédagogique, qui conduit par exemple à se demander comment un auteur de théâtre met en scène un conflit et sa résolution, comment un romancier fait apparaître les effets de langage porteurs de solution d'apaisement ou de tension dans un dialogue entre deux personnages, concourt à l'acquisition des compétences visées tout en permettant la non implication des apprenants dans la situation proposée comme support d'étude.

Le détour ne vise pas donc l'acquisition d'autres compétences relevant d'autres enseignements (économie, droit, organisation, informatique...) même si, très

logiquement, les contextes des situations professionnelles mobilisent les compétences et les connaissances de ces champs. Par exemple, une situation de communication dans un contexte de négociation de congés annuels, ne donne pas lieu à une intervention, dans le cadre des ateliers métier, du professeur chargé de l'enseignement du droit. De même, l'atelier métier n'est pas le lieu d'apprentissage de logiciels professionnels.

Enfin, si la pédagogie du détour peut conduire à l'approche d'autres situations, il faut s'interroger sur la pertinence de situations qui font référence à la vie de l'étudiant (accueil dans le lycée, recherche de stages, organisation d'une visite d'entreprise...) ou à d'autres champs professionnels (négociation commerciale, conflits collectifs...)

L'analyse réflexive

L'analyse réflexive consiste à conduire, par un questionnement adapté, l'étudiant à analyser sa communication, dans son contexte et en fonction de ses objectifs. Elle participe au renforcement des apprentissages, en favorisant le décentrage de l'étudiant de sa prestation ou de sa production. Cette démarche, lorsqu'elle est acquise par l'étudiant, favorise son évolutivité et sa capacité d'adaptation à des situations différentes. Elle porte donc le développement de compétences de l'assistant qui est exposé à des situations de communication variées et complexes, pendant et au-delà de la formation.

En revanche, la conduite de l'analyse réflexive ne doit pas être systématisée mais au contraire mobilisée quand c'est nécessaire (situation critique, ou nouvelle) au risque sinon, de devenir procédurale voire caricaturale.

L'évaluation des ateliers métier

L'évaluation privilégie l'acquisition des compétences langagières et relationnelles. Si l'évaluation formative se prête particulièrement aux ateliers métier, l'évaluation sommative est nécessaire, comme pour tout enseignement, au moins pour renseigner le livret scolaire du candidat par une note et une appréciation commune. Les critères de cette évaluation sont définis pas l'équipe de professeurs, en fonction du projet pédagogique.

En ce qui concerne le lien entre les ateliers métier et les épreuves d'examen, ils contribuent à la préparation de plusieurs épreuves et plus particulièrement à celles de culture générale et expression, d'expression et culture en langues vivantes, aux épreuves professionnelles E4 (de façon privilégiée) et E6.

L'approche organisationnelle

L'enveloppe horaire

L'horaire est de 4 heures hebdomadaires professeurs et 2 heures étudiants, quel que soit l'effectif de la section. En effet, ce budget horaire n'a pas pour vocation d'alléger les effectifs mais de permettre une co-intervention de deux professeurs de compétences complémentaires par rapport aux objectifs des ateliers métier. La grille

horaire officielle (répartition entre les disciplines) a été établie en conséquence. Donc, en aucun cas l'enveloppe horaire des ateliers métier ne doit être réduite.

La répartition horaire

L'organisation des différentes interventions (co-intervenants, répartition dans le temps) résulte du projet des professeurs. Compte tenu des objectifs de formation, il est recommandé de répartir l'enveloppe horaire de la façon suivante :

- professeur d'économie et gestion assurant l'enseignement de la finalité F1 : 2h ;
- professeur de lettres : 1h
- professeur(s) de langue vivante : 1h dédiée à la langue A ou à la langue B ou répartie entre les deux langues.

Ces horaires sont bien évidemment confiés aux professeurs de la section, qui ont en charge les étudiants concernés afin de faire tous les liens avec les enseignements de discipline.

Les ateliers métier ne sont pas le lieu d'intervention d'autres professeurs (d'économie-droit, enseignant les finalités F2 à F5...).

Le principe d'une coordination par l'un des professeurs peut être envisagé mais le coordonnateur ne peut pas se substituer à ses collègues dans le choix des situations de référence et dans la construction des ateliers. En effet, c'est par les compétences didactiques et pédagogiques spécifiques de sa discipline que chacun nourrit le diagnostic ainsi que la construction et l'animation des ateliers. Il est conseillé de prévoir une plage horaire commune dans les emplois du temps des professeurs afin de favoriser ce travail concerté.

Concernant les langues vivantes, il ne saurait être envisagé de répartir l'horaire d'atelier métier entre plus de deux langues vivantes. Cette dispersion de l'horaire serait contre-productive au regard des objectifs de formation. En d'autres termes, l'offre de langues vivantes en BTS Assistant de manager doit être conçue selon les mêmes logiques de définition d'une carte académique de formation de l'ancien BTS « Assistant secrétaire trilingue » et non selon celles d'une langue B optionnelle comme c'était le cas pour le BTS « Assistant de direction ».

Un établissement qui a une politique de diversification des langues en BTS Assistant de manager se donnera donc les moyens d'assurer une intervention suffisante de chaque professeur afin que les étudiants bénéficient chacun des conditions et du temps de formation qui sont réglementairement (et surtout pédagogiquement) prévus.

Le cadre matériel

Les ateliers métier sont organisés dans un espace qui permet tout à la fois le travail tantôt conjoint, tantôt distinct de deux professeurs et le travail en autonomie d'un ou

deux petits groupes d'étudiants. L'espace doit donc être suffisant. Si plusieurs salles sont mobilisées, elles doivent être attenantes.

Ces salles disposent en diversité et en nombre des équipements matériels et logiciels permettant de conduire des activités de communication diverses et d'accéder aux ressources documentaires.

En guise de conclusion : petit questionnaire d'identification de l'atelier métier

- En quoi le thème interroge-t-il l'interculturel (pas uniquement au sens international) ?
- En quoi le co-enseignement apporte-t-il une dimension supplémentaire à l'acquisition des compétences langagières et relationnelles ?
- En quoi les activités proposées relèvent-elles spécifiquement des ateliers métier ?

DOCUMENT PROVISoire

Annexes

Annexe 1 – Les ateliers métier (Extrait du référentiel du BTS Assistant de manager)

Annexe 2 - Épreuve E4 : Communication professionnelle en français et langue étrangère

DOCUMENT PROVISOIRE

Annexe 1 – Les ateliers métier

(Extrait du référentiel du BTS Assistant de manager)

1. Définition

Les ateliers métier constituent un espace pédagogique privilégié pour développer les compétences professionnelles, essentiellement de nature communicationnelle et relationnelle, de l'assistant de manager. Ils privilégient l'acquisition de :

- compétences langagières mobilisées à l'oral comme à l'écrit, en français et en langues vivantes,
- compétences relationnelles dans des contextes marqués par l'interculturalité et les enjeux, parfois divergents, des acteurs.

Ces ateliers aident à prendre conscience du fait que communiquer, tout particulièrement à l'oral, est étroitement lié à la situation sociale dans laquelle la communication s'exerce.

Les ateliers métier se fondent sur la complémentarité entre professeurs de français, de langues vivantes étrangères et d'économie et gestion.

2. Objectifs

Les ateliers métier doivent permettre d'acquérir la professionnalité propre au métier d'assistant de manager et plus précisément de :

- développer des comportements professionnels adaptés aux contextes rencontrés
- mobiliser et acquérir les compétences relationnelles spécifiques

Ces objectifs seront atteints par les moyens didactiques et pédagogiques favorisant :

- le rapport à la langue permettant l'acquisition des compétences langagières spécifiques aux situations de travail,
- le rapport à l'écrit et l'acquisition des compétences rédactionnelles exigées en milieu professionnel,
- une attitude réflexive sur son comportement et sa performance en situation professionnelle.

3. Modalités

Les ateliers sont animés et pilotés conjointement par un professeur d'économie et gestion d'une part, par un professeur de français et / ou un professeur de langue vivante étrangère d'autre part, selon un planning d'interventions élaboré en commun. Chacun de ces professeurs apporte sa propre expertise en mobilisant des champs de savoirs et de compétences spécifiques.

L'organisation des ateliers doit permettre la mise œuvre d'activités par la classe entière pratiquées soit en petit groupe soit individuellement, accompagnées par un professeur ou en autonomie.

On peut imaginer, par exemple, que :

- le professeur de français ou de langue vivante étrangère travaille « en amont », l'enseignant d'économie et gestion prenant appui sur ces acquis pour un travail sur des situations simulées ou vécues en recourant aux moyens de la didactique professionnelle,

- le professeur de français ou de langue et celui d'économie et gestion interviennent ensemble sur des situations professionnelles,
- le professeur de français ou de langue et celui d'économie et gestion, par l'observation et le diagnostic, proposent des activités ciblées répondant aux besoins de remédiation ou d'évolution de l'étudiant.

Il s'agit, à partir de progressions et de scénarios pédagogiques construits conjointement par les professeurs, de créer et combiner des ateliers de travail tels que :

- ateliers de simulation de situations professionnelles ou sociétales,
- ateliers d'observation et d'analyse du réel, à partir de supports multimédias, de jeux de rôles,
- ateliers de verbalisation, de partage d'expériences,
- ateliers de transposition (ou de généralisation) de situations vécues ou simulées (changement de cadre, de lieu, de temps, de culture des acteurs, de consignes, de contraintes, etc.) dans des contextes plus ou moins critiques (urgence, aléas, conflits, défiance, incertitude, etc.)
- ateliers de pratiques : langagière, rédactionnelle, expression écrite et orale, communicationnelle,
- ateliers d'analyse et d'observation de situations-problèmes,
- ateliers d'autoformation (exemple : utilisation de didacticiels).

Les contenus se réfèrent à un ensemble de thèmes différents selon les champs disciplinaires. Ces thèmes contribuent au développement des compétences langagières et relationnelles mobilisées dans quatre classes de situations professionnelles, emblématiques de l'activité de l'assistant de manager :

- Classe 1 : Situations d'accueil et l'information
- Classe 2 : Situations de conflits
- Classe 3 : Situations de communication dans un contexte de différences culturelles
- Classe 4 : Situations de négociation

4. Orientations disciplinaires

Chaque thème permet de couvrir un certain nombre de compétences. Il s'agit non pas de solliciter une discipline pour la placer « au service » d'une autre mais bien de multiplier et croiser les approches disciplinaires au service d'une véritable culture professionnelle.

C'est ainsi que les orientations disciplinaires décrites ci-après permettent non seulement de fixer les objectifs, contenus et modalités de travail des ateliers mais plus encore de préciser le regard particulier que porte chaque discipline sur les situations de travail afin de développer les compétences visées.

5. Orientations disciplinaires « économie et gestion »

Toutes les compétences qui suivent sont mobilisées en français et en langues étrangères. Les situations professionnelles, objets de travail, sont des situations emblématiques du métier et servent de points d'appui pour travailler sur des situations critiques.

Il s'agit alors de proposer aux étudiants des situations caractéristiques des relations professionnelles et de travailler avec eux la variabilité de ces situations

(modifications des conditions de réalisation et des contextes), et leur criticité (introduction d'évènements et/ou de contraintes non prévisibles, travail sur l'incertitude, le conflit...)

Mises en situation :

Les mises en situation constituent la matière d'œuvre des ateliers. Il s'agit à partir de situations réelles ou simulées, observées ou vécues, de développer certaines des compétences communicationnelles et relationnelles de la finalité 1 du référentiel de certification par les pratiques suivantes : analyse réflexive, conceptualisation, transposition par la simulation dans des contextes différents plus ou moins critiques.

Les situations proposées ou exploitées par le(s) professeur(s) sont choisies en fonction du thème de l'atelier, tel qu'il a été défini par l'équipe d'enseignants :

- avant les stages : observation et analyse de situations sur support vidéo, de cas, de témoignages, de jeux de rôles
- après les stages : récit de situations recueillies lors des séquences en entreprise

A/ Travail autour de l'accueil et de l'information

Compétences :

- Adapter sa communication à l'interlocuteur
- Communiquer en situation de face à face ou à distance (au téléphone, par exemple)
- Établir une communication informelle avec un visiteur
- Représenter les principes, les valeurs et l'image de l'organisation
- Filtrer les demandes

Dans des situations d'accueil, d'information, de filtrage.

Analyse en groupe en termes de :

(Réinvestissement des acquis notionnels antérieurs réalisés en cours et TD)

- Rôle assumé
- Consignes respectées
- Climat relationnel instauré
- Image
- Codes sociaux et culturels
- Efficacité professionnelle

Remédiation :

(sous forme de réflexion par le groupe, sur la base des connaissances et expériences de tous ses membres, et/ou de jeu de rôles)

- Attitudes et comportement souhaitables pour une meilleure efficacité professionnelle dans les situations d'accueil, d'information et de filtrage

Transposition de la situation dans un autre contexte professionnel (par le recours à la simulation ou la réflexion)

- Variation des paramètres : autre entreprise, autre culture, autre langue, autre interlocuteur, autre demande, autre degré de délégation, etc.

B/ Travail autour des conflits

Compétence :

Prévenir les conflits et favoriser leur dépassement.

Analyse en termes de :

(Réinvestissement des acquis notionnels antérieurs réalisés en cours et TD)

- Processus du conflit, facteurs déclencheurs, sources profondes
- Attitudes et comportement des acteurs dans le conflit
- Résultat

Remédiation :

(sous forme de réflexion et/ou de jeu de rôles) :

- Attitudes souhaitables pour un meilleur dépassement du conflit
- Modalités de dépassement envisageables

Transposition de la situation dans un autre contexte professionnel (par le recours à la simulation ou la réflexion) :

- Variation des paramètres : autre pays, autre culture d'entreprise, autre interlocuteur (personnalité, relation, âge, statut), autres enjeux, etc.

C/ Travail autour des différences culturelles

Compétences :

- Établir des contacts et maintenir des relations formelles ou informelles
- Adapter sa communication à l'interlocuteur (d'un autre niveau hiérarchique, d'un autre milieu social, d'une autre génération, d'une autre culture professionnelle, d'un autre pays)
- Représenter les principes, les valeurs et l'image de l'organisation

Analyse en termes de :

(Réinvestissement des acquis notionnels antérieurs réalisés en cours et TD)

- Contexte professionnel (statuts, rôles, relations, territoires)
- Enjeux des acteurs
- Codes culturels, signes verbaux et non verbaux
- Interactions :
 - o ajustements, incompréhensions et quiproquos éventuels tenant aux différences sociales et/ou culturelles
 - o difficultés provenant d'autres sources que la culture

Remédiation :

(sous forme de réflexion et/ou de jeu de rôles)

- Attitudes et comportements envisageables pour faciliter la communication interculturelle

Transposition de la situation dans un autre contexte professionnel (par le recours à la simulation ou la réflexion) :

- Variation des paramètres : autre culture, autres enjeux, etc.

D/ Travail autour de la négociation

Compétences :

- Identifier les intérêts de l'organisation ou de l'entité
- Identifier et prendre en compte les différences culturelles
- Argumenter et traiter les objections
- Détecter et refuser les procédés de manipulation
- Rechercher un accord
- Reformuler les termes de l'accord

Analyse en termes de :

(Réinvestissement des acquis notionnels antérieurs réalisés en cours et TD)

- Rôle et statut des acteurs, relation
- Intérêts et enjeux
- Marges de manœuvres et consignes
- Différences culturelles repérées
- Arguments
- Procédés de manipulation, procédés de refus éventuel de cette manipulation
- Modalités de recherche d'un accord

Remédiation :

(sous forme de réflexion et/ou de jeu de rôles) :

- La conduite d'une négociation
 - o Préparation
 - o Attitudes et comportements
 - o Modalités mises en œuvre

Transposition de la situation dans un autre contexte professionnel (par le recours à la simulation ou la réflexion) :

- Variation des paramètres : autres consignes, autres marges de manœuvres, autre traitement des objections, autre comportement, autre interlocuteur d'un autre niveau hiérarchique, etc.

E/ Travail autour de la recherche d'emploi

Ce module complémentaire a un objectif indépendant de la formation au métier lui-même et permet, en fin de formation, de construire son projet professionnel et de s'initier aux techniques de recherche d'emploi.

Contenus :

- Le bilan personnel de compétences et le projet professionnel
- Les canaux de recherche d'emploi
- La lettre ou le courriel de motivation
- Le CV professionnel
- Le suivi des contacts avec les entreprises
- L'entretien d'embauche

- Le bilan post-entretien

6. Orientations disciplinaires « français »

Objectifs et Contenus

Les ateliers permettent de travailler en profondeur les rapports qu'entretient l'étudiant avec la langue orale et écrite. C'est ainsi qu'apparaissent cinq thèmes décrits ci-dessous qui traitent des situations de travail où l'assistant est particulièrement exposé et où il lui sera nécessaire de :

- saisir le lien entre respect de la forme écrite et respect du destinataire,
- saisir le lien entre orthographe et normes sociales,
- saisir le lien entre référence culturelle et contexte,
- saisir le lien entre références sociales et codes des échanges linguistiques,
- savoir se relire : outils et modalités de relecture.

En dehors de l'acquisition de ces compétences, les ateliers sont également le lieu pour mobiliser, acquérir et renforcer les connaissances linguistiques suivantes :

Lexique

- dénotation / connotation
- registres de langue
- synonymie
- marques lexicales de l'acceptation de l'interlocuteur
- valorisation, emphase, dévalorisation (lexique)
- valorisation / dévalorisation (stylistique)
- nominalisation, expansion
- orthographe et normes historiques

Syntaxe et stylistique

- modalisations
- système d'énonciation
- les marques d'accord (groupe nominal, groupe verbal)
- liens logiques, hiérarchisation
- glose des signes numériques d'organisation du plan
- parataxe / subordination
- interrogation directe / indirecte
- ironie
- implicite

Thèmes de travail

Travail autour du conflit

- o Problème : Qu'est-ce qui peut le créer et qui relève de l'usage de la langue ?
 - agressivité lexicale
 - connotation
 - ironie, sous-entendu
 - rupture de registre
 - agressivité syntaxique
 - énonciation (« je » au centre du discours ; adresse directe au destinataire)

- question directe
- répétitions et interjections
- o Remédiation : Qu'est-ce qui peut le résoudre et qui relève de l'usage de la langue ?
 - reformulation avec
 - effacement de la personne (je / on / nous / tournure passive)
 - effacement des connotations (les percevoir / trouver le synonyme)
 - résumé du propos comme marque de respect et enchaînement sur l'échange
 - capacité à résumer à l'oral (avec reformulation neutre, cf. point 1)
 - relance avec modalisations (question directe / indirecte, indicatif / conditionnel)

Travail autour des différences interculturelles et générationnelles

- o Problème
 - s'exprimer entre pairs / exclure l'autre, voire l'agresser
 - établir le « je » comme seule référence de l'opinion, du goût, du jugement
- o Remédiation
 - inscrire une référence culturelle dans son contexte (pour qui cette référence en est-elle une ?)
 - acquérir des références culturelles trans-générationnelles (qu'est-ce qui fédère la culture patrimoniale ?)
 - inscrire une référence sociale dans son contexte (les relations amoureuses ; le rapport au travail et à l'entreprise ; la vie familiale ; le rapport au corps : qu'en est-il pour moi, qu'en est-il pour mon interlocuteur ? comment par le langage manifester le respect des références de l'autre ?) (cf. Autour du conflit, 1, et expression de soi, 3)

Maîtrise de l'orthographe

- o Problème : Qu'est-ce qui choque le lecteur (qui est-il ?) dans les fautes d'orthographe ?
 - le laisser-aller
 - le mépris pour l'univers de référence
 - le relâchement
- o Remédiation : Comprendre que l'orthographe est une norme sociale
 - l'orthographe et son histoire
 - l'orthographe comme signe de l'attention aux autres (entrée dans la norme du lecteur)
 - l'orthographe comme signe de maîtrise de soi (pratiques de relectures, modalités et outils)

Clarté de la syntaxe et adaptation aux pratiques professionnelles

- o Problème : Illusion créée par l'énumération d'items nominaux :

- effacement des liens logiques
 - effacement de l'organisation hiérarchique
 - abstraction
- o Remédiation :
 - syntaxe, parataxe
 - nominalisation et groupes verbaux
 - aide à la lecture

Discours authentique / discours de manipulation dans ce qui relève de la langue

- o Problèmes :
 - procédés de flatterie / de critique
 - énonciation
 - lexique emphatique
 - lexique agressif
 - langages de l'enthousiasme
 - du sport
 - de l'affrontement guerrier
 - de la sexualité
- o Remédiation :
 - formulation d'un jugement critique constatatif / d'une appréciation explicite
 - maîtrise du système d'énonciation
 - précision lexicale (lexique des relations affectives, lexique du jugement et de l'évaluation)
 - registres de langues et contextes d'échanges

7. Orientations disciplinaires « langues vivantes étrangères »

Objectifs

L'objectif des ateliers métier étant le développement des compétences professionnelles essentiellement de nature communicationnelle et relationnelle, la priorité, en langues vivantes étrangères, sera donnée au développement des compétences orales et, tout particulièrement, à la compétence d'interaction en face à face ou au téléphone. Il n'est toutefois pas inutile de préciser que le développement des activités langagières orales de compréhension et d'expression ne saurait se limiter au cadre des ateliers. Le professeur abordera aussi, dans le cadre de ces ateliers, des activités écrites qui seraient particulièrement en phase avec l'objectif visé.

Thèmes de travail

Dans le cadre des ateliers métier, le professeur de langue vivante étrangère, en coopération avec le professeur de français et/ou le professeur d'économie et gestion, concevra des situations et mettra en œuvre des simulations centrées autour des thèmes suivants :

- **l'accueil et l'information**
- **la négociation pour obtenir des biens et des services ou pour gérer un conflit**
- **les similarités et différences culturelles**

Ces dernières, même si elles font l'objet d'activités spécifiques, constitueront un fil rouge permettant d'ancrer ces simulations dans la réalité culturelle de l'entreprise et des pays dont on étudie la langue, afin de déboucher sur une meilleure compréhension des valeurs qui forgent les cultures et qui trouvent également leur traduction dans les comportements du monde professionnel. Il s'agira notamment d'amener les étudiants à une vision de leur propre culture permettant une mise en perspective de leurs références et de celles des autres peuples ainsi qu'à une lecture plus objective des réactions des interlocuteurs auxquels ils auront affaire dans un contexte professionnel.

Activités

Les activités pédagogiques à privilégier dans les ateliers sont toutes celles qui permettront une interaction avec des camarades, un assistant étranger, le professeur ou un professionnel et celles qui encourageront un recul réflexif à la fois sur les situations et les interventions diverses vécues ou observées. On pense notamment aux jeux de rôles divers, à l'évaluation des performances orales à partir de critères précis, à l'utilisation et à la transposition du travail d'analyse fait avec le professeur d'économie et gestion à partir de situations professionnelles pour application à des situations similaires en langue étrangère, aux travaux de groupes pour analyser, discuter une situation ou évaluer une prestation, mais aussi au travail en autonomie, en amont, pour préparer une situation de négociation ou d'accueil (recherche documentaire, par exemple).

ACCUEIL ET INFORMATION

Dans ce domaine, le futur TS devra être capable :

- d'établir des contacts formels et informels avec des étrangers ;
- de savoir communiquer de façon formelle et informelle à l'oral ;
- de connaître les usages et les codes sociaux du pays concerné ;
- d'adapter sa communication à l'interlocuteur ;
- de présenter l'entreprise, ses valeurs, ses principes à un visiteur étranger ; de l'informer sur les données culturelles identiques ou différentes (règlement, code vestimentaire, ponctualité, façon de s'adresser à ses interlocuteurs, etc.) afin d'éviter incompréhension et quiproquos ;
- d'informer un étranger sur un programme, des activités, un emploi du temps, un itinéraire, un règlement, etc. ;
- de répondre à des questions concernant des lieux, des horaires, des repas, des activités récréatives ou professionnelles, un emploi du temps, des données culturelles.

Pistes pour le travail en ateliers :

- inventaire des situations d'accueil possibles ou vécues dans l'exercice du métier (collaboration avec le professeur d'économie et gestion) ;
- code de l'oral d'une langue à l'autre² (collaboration avec le professeur de français) ;
- analyse critique de situations d'accueil plus ou moins bien réussies : collaboration possible entre le professeur de français et le professeur d'économie et gestion (critères linguistiques et professionnels), puis travail dans la langue vivante étrangère (données linguistiques et culturelles) ;

² Par exemple, modèle *answer, add, and ask* commun dans les conversations avec des Britanniques ou des Américains.

- simulations diverses avec modification de certains paramètres ;
- évaluation par les pairs de ces simulations ;
- travail d'expression selon différentes humeurs imposées et selon la fonction de l'interlocuteur (collègue, supérieur).

NEGOCIATION

Négocier pour obtenir des biens et des services en face à face ou au téléphone

Dans ce domaine, le futur TS devra être capable :

- de préparer la négociation : établir une liste de tâches à accomplir, trouver des informations, sélectionner les informations pertinentes ;
- de présenter une situation ou un problème de façon organisée ;
- de demander des précisions et/ou des clarifications ;
- de poser des questions et répondre à des questions ;
- de reformuler une demande ;
- de dialoguer avec des interlocuteurs plus ou moins coopératifs ou aux humeurs diverses ;
- de présenter une option, un choix ou une demande de façon claire et argumentée en les justifiant ;
- d'anticiper les objections éventuelles pour y répondre ;
- de répondre aux objections.

Pistes pour le travail en ateliers :

- sélection d'informations de nature diverse : lecture rapide et sélective, compléter une information parcellaire par une recherche personnelle ou en coopérant avec un interlocuteur à l'oral et/ou à l'écrit ;
- mises en situation diverses avec changements de rôles ;
- simulations diverses avec modification de certains paramètres ;
- évaluation par les pairs de ces simulations.

Négocier pour gérer un conflit en face à face ou au téléphone

Dans ce domaine, le futur TS devra être capable :

- de savoir commencer et clore une conversation ;
- de rester poli et patient (savoir-être) ;
- de gagner du temps en utilisant les formules appropriées ;
- de savoir faire face à l'imprévu dans le cas d'une négociation non préparée ;
- d'identifier la source du malentendu ;
- de rechercher un accord : présenter une proposition de façon neutre, reformuler, argumenter (savoir développer une argumentation claire avec arguments secondaires et exemples pertinents, savoir enchaîner des arguments avec logique), faire une contre-proposition, lever un malentendu, reformuler les termes d'un accord ;
- d'identifier et prendre en compte les différences culturelles : connaître suffisamment la culture du pays (contexte socioculturel, normes de courtoisie, us et coutumes, comportement dans le monde des affaires) pour mener à bien une négociation efficace et éviter les impairs.

Pistes pour le travail en ateliers :

- analyse de situations de négociation conflictuelles de nature différentes (conflit d'ordre verbal, culturel, comportemental, etc.) selon les critères utilisés avec le professeur d'économie et gestion ;
- partage d'expériences vécues ou observées lors du stage, retour réflexif et mise en scène de certaines de ces expériences ;
- mise en place des apprentissages linguistiques et culturels induits ;
- simulation de négociations au cours desquelles il faut gérer un conflit : travail d'expression orale en langue vivante étrangère par le biais de jeux de rôles avec modification d'un des paramètres : de la situation, du lieu, du canal de communication (face à face ou téléphone), de l'interlocuteur (supérieur ou collègue), du rôle joué, de la marge de manœuvre, de paramètres culturels ;
- coopération pour accomplir une tâche.

VAINCRE LES BARRIERES CULTURELLES

Dans ce domaine, le futur TS devra être capable :

- de respecter les codes sociaux en usage dans l'entreprise étrangère (gestes, habillement, attitudes, conventions sociales, comportement conventionnel dans le domaine des affaires, etc.) ;
- d'apprendre à se positionner dans une réunion avec des étrangers ;
- de surmonter les stéréotypes ;
- d'éviter les impairs ;
- de connaître la culture d'entreprise dans le pays étranger, ses composantes, ses similarités et ses différences ;
- de connaître les caractéristiques de la perception du temps et de l'espace au sein d'une culture donnée ;
- de prendre conscience de la façon dont sa propre culture influence son comportement et d'apprendre à être tolérant par rapport à des comportements différents ;
- de reconnaître la place et le rôle de l'implicite dans la culture du partenaire : ce qui va sans dire, ce qui va mieux en le disant, ce qui va moins bien en le disant ; nécessité ou évitement d'un langage direct ;
- de prendre éventuellement en compte la spécificité féminine dans le monde de l'entreprise ; égards spécifiques appréciés ou considérés comme condescendants ; place à table ; termes d'adresse.

Pistes pour le travail en ateliers ³ :

- **Travail sur les stéréotypes**

- activités permettant la mise en évidence, pour les dépasser, des stéréotypes les plus couramment associés à telle ou telle nationalité par les Français ainsi que ceux le plus couramment associés par d'autres nationalités aux Français ;
- échanges oraux autour, par exemple, de l'origine de tel ou tel stéréotype, de la réaction de l'étranger ou du Français lorsqu'il y est confronté, de la façon de le dépasser dans son attitude, sa présentation, sa façon de s'exprimer ;
- activités permettant de mettre en évidence ce qui relève de faits ou de jugements et/ou d'opinions.

³ Seuls quatre domaines ont été sélectionnés, mais cette liste n'est pas exhaustive et laisse toute latitude au professeur pour aborder d'autres aspects : connotation culturelle de certains mots, relation différente, selon les cultures, à l'espace et au temps (ponctualité), etc.

- **Us et coutumes et conventions dans le monde du travail**

- activités diverses (remue-méninges, visionnages de films ou de vidéo, travail à partir de photos de magazines ou de journaux étrangers) pour faire prendre conscience de comportements différents selon les pays et permettre aux futurs TS d'adapter leur comportement lors de contacts avec des étrangers ;
- transposition dans le domaine professionnel (jeux de rôles) ;
- mise en évidence de spécificités à travers l'étude d'un document interne à une entreprise étrangère (règlement, par exemple).

- **Gestuelle**

- percevoir la signification de gestes à partir de supports vidéo ou d'extraits de films visionnés d'abord sans le son, puis mise en commun et confrontation des opinions ;
- repérer à partir de films ou de supports vidéo des postures, gestes, signes adoptés par un orateur pour attirer l'attention, souligner un point important, solliciter l'approbation de son auditoire, etc. ;
- mettre en application ce qui a été ainsi repéré, dans un bref exposé devant le groupe.

- **Incidents, impairs et malentendus**

- travail de préparation avec le professeur de français : l'influence de la culture sur les comportements et les malentendus qui peuvent surgir entre personnes de cultures différentes ;
- discussions autour de « situations-problèmes » ;
- analyse et discussion d'une situation générant un malentendu par manque de connaissance culturelle ;
- application au domaine professionnel.

Quelques exemples de thèmes et modalités de travail transversal entre français et langues vivantes étrangères

Les ateliers s'intéressant au rapport avec la langue doivent naturellement permettre de jeter les bases d'un travail commun entre professeurs de français et professeurs de langues vivantes étrangères. Ce travail pourra prendre les formes suivantes :

- revue de presse nationale et internationale
 - réception (en français et en LVE)
 - production (en français et / ou en LVE)
- atelier de traduction, à partir d'un texte dont le propos est compris, exercices de version(s)
 - en fonction d'un destinataire
 - en fonction de la nature du texte source
 - en fonction du public cible
- code de l'oral d'une langue à l'autre : normes d'entrée dans l'échange oral, répétition, hésitation, manifestation lexicale et gestuelle de l'intérêt, interjections signifiant un jugement, lexicale et gestuelle de mise en valeur ou d'atténuation
 - réception (films)
 - production (jeux de rôles en français et LVE)
- de quoi et comment rit-on d'un pays à l'autre (interculturalité)? d'une langue à l'autre? d'une génération à l'autre?
 - réception

- production
- expression de soi et discussion libre d'une langue à l'autre
- réception
 - production

DOCUMENT PROVISOIRE

Annexe 2 - Épreuve E4: Communication professionnelle en français et langue étrangère

U4 - Épreuve orale - Coefficient : 3

1. Finalités et objectifs

Les objectifs visés par l'épreuve sont d'apprécier la capacité du candidat à :

- analyser une situation de communication professionnelle dans ses différentes dimensions ;
- adopter un comportement relationnel adapté à un contexte donné ;
- communiquer en français et en langue étrangère à l'oral en situation professionnelle ;
- mobiliser ses connaissances et ses compétences dans un contexte pluriculturel ;
- faire face aux aléas et imprévus qui caractérisent la plupart des situations de travail rencontrées par l'assistant(e).

2. Contenu

L'épreuve vise à évaluer les compétences de communication orale inscrites dans le référentiel de certification concernant plus particulièrement la finalité 1 : soutien à la communication et aux relations internes et externes.

Les compétences relatives aux autres finalités peuvent être accessoirement sollicitées bien qu'elles soient principalement évaluées dans d'autres épreuves.

3. Critères d'évaluation

Que ce soit sous forme ponctuelle ou en contrôle en cours de formation, les critères d'évaluation sont :

- La pertinence de l'analyse de la situation de communication
- L'adaptation du comportement à la situation professionnelle et au besoin d'efficacité
- La qualité langagière conforme aux usages professionnels, en français et en langue étrangère
- La pertinence de la communication par rapport au contexte professionnel et interculturel
- La pertinence des solutions envisagées et des moyens adoptés (matériels et informationnels)
- L'efficacité de la démarche utilisée pour répondre aux objectifs et aux difficultés de la communication
- La qualité de l'analyse réflexive de la situation de communication

4. Modalités d'évaluation

L'épreuve prend appui sur des situations de communication professionnelle emblématiques du métier d'assistant de manager dans sa dimension de soutien à la communication et aux relations internes et externe. Ces situations ont été vécues ou observées par le candidat à l'occasion de ses stages ou de son exercice professionnel.

Les situations présentées par le candidat correspondent aux activités de communication professionnelle suivantes :

- Instaurer et entretenir la relation avec le(s) manager(s)
- Recueillir des consignes de travail du manager
- Rendre compte, informer, faire le point avec le manager
- Installer les conditions d'un climat de travail de groupe favorable
- Animer un travail collaboratif
- Gérer une réunion
- Créer, entretenir et activer un réseau relationnel
- Accueillir et informer
- Négocier

Chaque situation de communication professionnelle comporte au minimum deux acteurs qui interagissent dans le cadre d'une activité professionnelle de l'assistant(e) s'inscrivant dans un contexte national et/ou international.

Chaque situation est présentée sous la forme d'une fiche descriptive élaborée par le candidat qui comprend les informations suivantes :

- identification du candidat ;
- pour les candidats relevant du contrôle ponctuel : langue vivante (Langue A ou B) choisie par le candidat pour l'épreuve ;
- type et titre de la situation de communication vécue ou observée ;
- nom, adresse et activité de l'organisation concernée ;
- contexte de la situation (organisationnel, managérial, relationnel) ;
- composantes, enjeux et forme de la communication ;
- techniques et outils de communication utilisés ;
- stratégie(s) de communication mise(s) en place ;
- évaluation de la relation.

Un modèle de fiche descriptive sera proposé par la circulaire nationale d'organisation.

A. Forme ponctuelle

Épreuve : 40 minutes au maximum, préparation : 20 minutes.

Documents supports de l'épreuve

L'épreuve prend appui sur quatre fiches descriptives de situations de communication professionnelle différentes, sélectionnées par le candidat à partir des situations vécues ou observées dans une organisation.

Parmi les quatre situations présentées, l'une doit être relative à la collaboration avec le manager, deux au moins doivent avoir été vécues ou observées dans un contexte de travail international et mobiliser une langue étrangère, dans une situation d'accueil et information et dans une situation de négociation ou de médiation.

Ces fiches descriptives sont mises à la disposition du jury dans des conditions définies par la circulaire nationale d'organisation.

Le contrôle de conformité du dossier est effectué par les autorités académiques avant l'interrogation. En cas de non-conformité du dossier déposé par le candidat (aucune fiche descriptive présentée et/ou non concordance entre la langue

présentée et la langue d'inscription à l'examen), celui-ci ne peut pas être interrogé à cette épreuve. Il est alors considéré comme non validé, la mention NV est reportée sur le bordereau de notation et le candidat ne peut pas se voir délivrer le diplôme.

En l'absence de dossier, l'épreuve ne peut pas se dérouler. Tout candidat sans dossier sera donc informé par la commission de l'impossibilité de l'interroger. En conséquence, il est considéré comme présent mais non validé, la mention NV est reportée sur le bordereau de notation et le candidat ne peut pas se voir délivrer le diplôme.

Si, face à un candidat, la commission d'interrogation a un doute sur la conformité du dossier à la réglementation, l'interrogation et l'évaluation sont conduites normalement. En fin d'interrogation, le candidat est informé du doute de la commission, le cas est signalé au président du jury et la notation est mise sous réserve de vérification.

Lorsque le dossier remis par un candidat ne respecte pas certaines contraintes définies dans l'arrêté portant création du diplôme ou ses annexes (nombre de fiches, conformité des fiches descriptives à la définition de l'épreuve), il convient d'interroger le candidat dans les conditions normales de l'épreuve. Les lacunes constatées seront pénalisées dans les limites prévues par la grille d'aide à l'évaluation proposée par la circulaire nationale d'organisation.

Organisation de l'épreuve

Les candidats passent cette épreuve dans les centres d'examen désignés par les autorités académiques.

Le déroulement de l'épreuve

Avant l'interrogation

Après avoir sélectionné une fiche, la commission d'interrogation construit une situation de communication en modifiant certains paramètres de la situation présentée sur la fiche. Les changements apportés doivent modifier de manière significative la situation initiale, tout en conservant un caractère réaliste. Ils ne doivent cependant pas aboutir à une situation totalement nouvelle au sein de laquelle le candidat n'aurait plus aucun repère.

Le candidat est informé par écrit des modifications apportées par la commission au début de son temps de préparation.

L'épreuve se déroule en trois phases :

Première phase (10 minutes au maximum)

Le candidat présente et analyse en français la situation de communication qu'il a décrite dans la fiche choisie par la commission. Celle-ci peut être conduite à demander des précisions sur tout ou partie des points précédemment exposés.

Deuxième phase (20 minutes au maximum)

Le candidat et l'un ou les deux membres de la commission procèdent à la simulation de tout ou partie de la situation de communication orale construite par la commission. À l'issue de la simulation, la commission procède à un entretien

permettant l'analyse et l'évaluation par le candidat de sa communication, en particulier dans sa dimension interculturelle. Une partie ou la totalité de la simulation se déroule dans la langue étrangère choisie par le candidat lors de son inscription à l'examen.

Troisième phase (10 minutes au maximum)

L'entretien est élargi aux autres situations de communication présentées dans le dossier du candidat.

La commission d'interrogation est composée de trois interrogateurs : un professeur d'économie et gestion chargé de l'enseignement de "relations professionnelles internes et externes", un professeur de français et un professeur de la langue vivante choisie par le candidat au moment de son inscription.

B. Contrôle en cours de formation

Deux situations d'évaluation sont réparties dans le temps de formation, l'une d'entre elles devant se dérouler au plus tard avant la fin du premier trimestre de la deuxième année.

Pour chaque candidat, l'ordre des situations d'évaluation est fonction de la nature et du contenu des stages de première et deuxième années.

Situation d'évaluation A (coefficient 1,5)

Préparation : 20 minutes, interrogation : 20 minutes au maximum.

Cette situation d'évaluation se déroule en français.

L'évaluation prend appui sur deux fiches descriptives de situations de communication professionnelle correspondant aux activités citées plus haut. Parmi les deux situations présentées, l'une doit être relative à la collaboration avec le manager.

Les fiches descriptives constituent des éléments substantiels de l'épreuve. L'absence de production devant la commission d'évaluation des deux fiches entraîne l'impossibilité d'interroger le candidat qui ne peut se voir délivrer le diplôme. La mention NV (non valide) est alors reportée sur le bordereau de notation.

La commission d'interrogation est composée de deux interrogateurs, enseignants ayant ou ayant eu le candidat en formation : un professeur d'économie et gestion chargé de l'enseignement de "relations professionnelles internes et externes" et un professeur de français. Un professionnel peut être associé à la commission.

Avant l'interrogation

Après avoir sélectionné une fiche, la commission d'interrogation construit une situation de communication en modifiant certains paramètres de la situation présentée sur la fiche. Les changements apportés doivent modifier de manière significative la situation initiale, tout en conservant un caractère réaliste. Ils ne doivent cependant pas aboutir à une situation totalement nouvelle au sein de laquelle le candidat n'aurait plus aucun repère.

Le candidat est informé par écrit des modifications apportées par la commission au début de son temps de préparation.

L'épreuve se déroule en deux phases :

Première phase (5 minutes au maximum)

Le candidat présente son analyse de la situation de communication. La commission peut être conduite à demander des précisions sur tout ou partie des points précédemment exposés.

Seconde phase (15 minutes au maximum)

Le candidat et l'un ou les deux membres de la commission procèdent à la simulation de tout ou partie de la situation de communication orale construite par la commission. À l'issue de la simulation, la commission procède à un entretien permettant l'analyse et l'évaluation par le candidat de sa communication. La simulation et l'entretien se déroulent en français.

Situation d'évaluation B (coefficient 1,5)

Préparation : 20 minutes, interrogation : 20 minutes au maximum.

Cette situation d'évaluation se déroule en français et en langue étrangère.

L'évaluation prend appui sur deux fiches descriptives de situations de communication professionnelle, vécues ou observées dans un contexte de travail international permettant de mobiliser une langue étrangère, dans une situation d'accueil et information et dans une situation de négociation ou de médiation.

Au total, les fiches descriptives des situations d'évaluation A et B doivent correspondre à quatre situations professionnelles différentes.

Les fiches descriptives constituent des éléments substantiels de l'épreuve. L'absence de production devant la commission d'évaluation des deux fiches entraîne l'impossibilité d'interroger le candidat qui ne peut se voir délivrer le diplôme. La mention NV (non valide) est alors reportée sur le bordereau de notation.

La simulation se déroule en partie ou en totalité dans la langue vivante étrangère (langue A ou langue B) choisie par le candidat.

La commission d'interrogation est composée de deux interrogateurs, enseignants ayant ou ayant eu le candidat en formation : un professeur d'économie et gestion chargé de l'enseignement de "relations professionnelles internes et externes" et un professeur de la langue vivante choisie par le candidat. Un professionnel peut être associé à la commission.

Avant l'interrogation

Après avoir sélectionné une fiche, la commission d'interrogation construit une situation de communication en modifiant certains paramètres de la situation présentée sur la fiche. Les changements apportés doivent modifier de manière significative la situation initiale, tout en conservant un caractère réaliste. Ils ne doivent cependant pas aboutir à une situation totalement nouvelle au sein de laquelle le candidat n'aurait plus aucun repère.

Le candidat est informé par écrit des modifications apportées par la commission au début de son temps de préparation.

L'épreuve se déroule en deux phases :

Première phase (5 minutes au maximum)

Le candidat présente en français son analyse de la situation de communication qu'il a décrite dans la fiche choisie par la commission. Celle-ci peut être conduite à demander des précisions sur tout ou partie des points précédemment exposés.

Seconde phase (15 minutes au maximum)

Le candidat et l'un ou les deux membres de la commission procèdent à la simulation de tout ou partie de la situation de communication orale construite par la commission. À l'issue de la simulation, la commission procède à un entretien permettant l'analyse et l'évaluation par le candidat de sa communication, en particulier dans sa dimension interculturelle. La simulation se déroule en partie ou en totalité dans la langue vivante étrangère (langue A ou langue B) choisie par le candidat.

Pour l'ensemble de l'épreuve, l'évaluation de la prestation du candidat est construite à partir d'une fiche d'évaluation, définie par la circulaire nationale. L'équipe pédagogique de l'établissement de formation adresse au jury sa proposition de note pour l'épreuve ainsi que la grille d'évaluation explicative de la note.

Conformément à la réglementation, le jury pourra éventuellement demander à avoir communication des supports des évaluations. Ces documents seront tenus à la disposition du jury et de l'autorité rectoriale pour la session considérée jusqu'à la session suivante.