Le prévisible et l'imprévisible dans la préparation des stages en France

Hana DELALANDE
Université Masaryk, Brno

Résumé : Dans cette contribution, les résultats d'une recherche qualitative auprès des étudiants du master franco-tchèque d'administration publique qui partent en stage professionnel en France seront analysés selon les critères fondés sur des attentes prévisibles et imprévisibles. Suivant les conclusions de cette analyse, nous avancerons que l'imprévisible du déroulement des stages professionnels peut devenir prévisible grâce à une meilleure préparation de ceux-ci.

Mots-clés : compétence interculturelle, français de spécialité, marché du travail, analyse des besoins, stage

Abstract: In this article the results of a qualitative research conducted on a sample of students of French-Czech Master of Public Administration who leave for internships in France are analyzed from a point of view of foreseeable and unforeseeable expectations. According to the conclusions of the analyses, the unforeseeable parts of the internships can become foreseeable thanks to a better preparation prior to the internships.

Keywords: intercultural competence, French for specific purposes, labour market, needs analysis, internships

Introduction

L'intégration européenne, les études faites à l'étranger et le marché international du travail impliquent l'aspect multiculturel et multilingue de notre monde contemporain. La connaissance des langues étrangères s'avère être un outil de travail et un élément indispensable dans le *curriculum vitae* des jeunes personnes qui quittent l'enseignement tertiaire et entrent sur le marché du travail. De nombreuses études des dernières années (Dvořáková 2018, Kis 2018, Pégaz-Paquet 2016, Trofin 2018) mènent une réflexion approfondie sur l'enseignement des langues à l'université dans ses rapports avec le monde professionnel. Pour rendre l'enseignement plus efficace, il est nécessaire d'anticiper, dans la classe de langue, sur les besoins des jeunes diplômés dans leur future vie professionnelle. Il est donc indispensable de savoir dans quels contextes

ils utiliseront la langue étrangère, avec qui ils entreront en contact et dans quelles situations de communication. Cette préparation permettra de leur proposer au travers d'activités pratiques, un enseignement adapté à leurs besoins. Dans cet article, nous nous intéresserons d'une part, à la préparation des stages professionnels d'étudiants tchèques et slovaques effectués dans des établissement français et d'autre part, à l'analyse de leurs besoins à partir de l'expérience concrète de ces stagiaires.

1 Compétence interculturelle dans le français de spécialité

Notre recherche doctorale s'inscrit dans la didactique du français de spécialité. Elle a pour objet l'enseignement du français aux jeunes adultes, étudiants universitaires, qui apprennent cette langue dans le but, soit de travailler en France ou dans un pays francophone, soit d'utiliser la langue française comme langue de travail dans leur pays d'origine. Contrairement au français sur objectif spécifique (FOS) caractérisé par la « demande », le français de spécialité est défini pour l'« offre » (Mangiante ; Parpette 2004). Toutefois, pour s'assurer que cette offre soit la plus proche possible de la réalité du marché du travail et de la pratique du français au travail, nous nous proposons d'emprunter la démarche « FOS ». Elle consiste en 5 étapes :

1) demande de formation ;

2) analyse des besoins ;

3) collecte des données ;

4) analyse des données ;

5) élaboration des activités.

Comment concilier les deux perspectives apparemment divergentes entre « offre » et « demande » ? En acceptant que 1) la demande de formation ne vise pas une demande particulière. Ce qui est pertinent, c'est le désir de l'enseignant (ou de l'établissement enseignant) d'offrir des cours de langues efficaces et très proches du contexte professionnel réel. Afin d'y parvenir, l'enseignant 2) analyse les besoins des apprenants en essayant d'apprendre le plus sur le milieu de travail et sur les situations de communication auxquels ils seront confrontés. Il entre donc en contact avec les acteurs du milieu concerné, 3) collecte et 4) analyse les données recueillies pour finalement 5) élaborer des activités qu'il proposera dans ses cours (Mangiante ; Parpette 2004 : 7-8).

Parmi de nombreuses thématiques possibles, nous choisissons celle des différences interculturelles entre le monde professionnel français et celui du pays de l'apprenant car les compétences et sensibilités interculturelles sont en jeu dans les négociations et communications commerciales. Nous proposons tout d'abord une synthèse rapide de l'évolution de l'interculturel dans ses rapports avec le français de spécialité.

C'est dans le contexte du développement du marché international, de la négociation et de la mobilité du travail de la seconde moitié du XX^{e} siècle que les notions de « compétence interculturelle », d'« efficacité interculturelle » ou d'« adaptation interculturelle »

Published in : Sous la direction de Louise OUVRARD, Zsuzsa SIMONFFY, Márta KóBOR (dir.), *Le prévisible et l'imprévisible. Points de vue linguistiques, littéraires et didactiques*, Editions des archives contemporaines, ISBN : 9782813004574, doi : 10.17184/eac.9782813004574

commencent à apparaître (Hammer ; Gudykunst ; Wiseman 1978, Lysgaard 1955, Wiseman ; Abe 1986). Il était nécessaire de décrire les différences entre les cultures pour mieux préparer les personnes à se comprendre et à travailler ensemble en minimisant le risque de malentendus causés par une incompréhension interculturelle (Hall 1973, Hofstede 2003).

Plus tard, nombreux sont ceux qui soulignent l'importance du développement de la compétence interculturelle dans l'enseignement des langues étrangères. Notamment Fantini, qui définit la compétence interculturelle comme « un complexe des capacités nécessaires pour une interaction efficace et appropriée avec des membres de cadres linguistiques et culturels différents » (Fantini 2009 : 458). D'autres auteurs soulignent les différentes composantes de la compétence. C'est le cas de Byram (1997) par exemple, qui distingue cinq dimensions différentes de la compétence interculturelle :

1) savoirs ;

2) savoir comprendre ;

3) savoir s'engager ;

4) savoir-faire ;

5) savoir-être.

Ce sont surtout les savoir-être 5), définis comme des attitudes interculturelles, qui sont pertinents dans le contact avec des personnes d'une autre culture. Byram les décrit comme « curiosité et ouverture, le fait d'être prêt à abandonner la méfiance des autres cultures et les convictions sur sa propre culture comme le seul comportement possible ». (Byram ; Nichols ; Stevens 2001 : 5).

La thématique des spécificités du travail dans des entreprises et de l'enseignement des langues étrangères à l'université a été déjà explorée par exemple par la chercheuse canadienne Myles (2009). Dans ses réflexions sur l'élaboration des cours basée sur la collecte des données, elle analyse l'expérience de quatre étudiants chinois pendant leurs stages de seize mois dans des entreprises canadiennes afin d'identifier des situations concrètes difficiles. C'est avec la communication informelle que les étudiants avaient le plus de problèmes car il leur manquait une certaine culture générale pour pouvoir comprendre et réagir dans des conversations parsemées de blagues et de maintes références à la culture populaire. Une étude similaire a été effectuée par des Instituts universitaires de technologie (IUT) françaises et leurs partenaires internationaux (Nikyema ; Henry 2009, Peyrard-Zumbihl 2004) pour proposer un module, enseigné en anglais, de préparation à la mobilité internationale. En enseignement du français de spécialité, Kovářová (2014) et Dvořáková (2018) ont préparé des activités comme des études de cas ou simulations globales. Celles-ci étaient basées sur une étude des différences interculturelles dans la gestion des entreprises et dans le comportement des employés dans des entreprises françaises basées en République tchèque. Dans notre recherche, nous nous sommes intéressée au développement de la compétence interculturelle dans l'enseignement du français de spécialité. Il n'est peut-être pas inutile de

Published in : Sous la direction de Louise OUVRARD, Zsuzsa SIMONFFY, Márta KóBOR (dir.), *Le prévisible et l'imprévisible. Points de vue linguistiques, littéraires et didactiques*, Editions des archives contemporaines, ISBN : 9782813004574, doi : 10.17184/eac.9782813004574

présenter le cadre méthodologique que nous avons adopté pour parvenir à atteindre nos objectifs.

2 Méthodologie de la recherche

Les objectifs principaux de cette recherche doctorale sont de :

1) réaliser une analyse détaillée des besoins de développement de la compétence interculturelle des étudiants de français de spécialité ;

2) décrire le contenu de stage des étudiants tchèques et slovaques dans des institutions françaises ;

3) identifier les situations de communication dans lesquelles les étudiants se trouvent.

Ces données permettront d'identifier les manques et donc les connaissances à acquérir et les compétences à développer avant le départ en stage et faciliteront la réflexion sur les possibles améliorations dans l'enseignement du français de spécialité dans le cadre de préparation des étudiants aux stages.

Le *design* de la recherche pilote est basé sur la Théorie ancrée (Corbin ; Strauss 2015), méthode qualitative de type inductif. Elle vise à construire les théories à partir des données de terrain que le chercheur a collectées. Les données pour la recherche doctorale sont recueillies grâce aux entretiens avec les stagiaires.

L'échantillon de recherche est composé des étudiants du Master franco-tchèque d'administration publique (désormais MFTAP) de la Faculté d'Économie et d'Administration de l'Université Masaryk (Brno, République tchèque) et de l'Institut de préparation à l'administration générale (IPAG) de l'Université de Rennes 1. Les étudiants de ce programme d'études réalisent, pendant leur 3e semestre, un stage professionnel obligatoire de deux mois dans une institution de l'administration publique française.

Les analyses de l'article présent ont été facilitées par la recherche pilote qui a été effectuée en décembre 2018. Douze entretiens ont été réalisés avec les étudiants-stagiaires tchèques et slovaques du MFTAP, une semaine après la fin de leur stage. La durée des entretiens variait entre 10 et 38 minutes. L'enregistrement sonore des entretiens a été transcrit et analysé par la méthode de codage ouvert. Des concepts et catégories ont été ensuite créés, toujours selon la méthode de la Théorie ancrée. Cette recherche pilote a rendu possible la réflexion sur la méthodologie de recherche et sa modification pour que la recherche principale puisse aboutir aux meilleurs résultats possibles.

3 Recherche pilote et les résultats

Les douze étudiants qui ont participé à la recherche pilote sont de nationalités tchèque et slovaque, âgés de 23 à 25 ans avec un niveau de français entre B2 et C1[1]. Onze d'entre eux avaient déjà effectué un stage Erasmus pendant leurs études de licence. Deux étudiants avaient même eu l'expérience d'un stage professionnel en France et en Belgique. Pendant le semestre précédant le stage à Rennes, tous les étudiants

[1] Les étudiants sont sélectionnés après leurs études en licence par le biais des tests sur les Finances publiques, l'Économie, la Culture générale et un test en langue française de niveau B2.

Published in : Sous la direction de Louise OUVRARD, Zsuzsa SIMONFFY, Márta KóBOR (dir.), *Le prévisible et l'imprévisible. Points de vue linguistiques, littéraires et didactiques*, Editions des archives contemporaines, ISBN : 9782813004574, doi : 10.17184/eac.9782813004574

ont effectué un stage d'un mois dans un établissement de l'administration publique tchèque.

Les étudiants placés dans les administrations par l'IPAG se sont retrouvés dans de nombreux contextes différents : les bureaux des relations internationales d'universités, des associations, une préfecture, une chambre de commerce et d'industrie, le département d'une banque s'occupant de prêts aux collectivités territoriales.

Les étudiants étaient en communication orale et écrite avec leurs collègues mais aussi avec des institutions partenaires et des citoyens. Ils participaient aux réunions ou même organisaient et animaient des ateliers et des réunions. Une étudiante était en charge des médias sociaux d'une association et publiait divers articles connectés avec la culture tchèque et les relations franco-tchèques.

La grande majorité des étudiants ont effectué un stage riche de tâches et de diverses activités bien définies, deux fois décrites même comme « trop exigeantes » (E1, E4)[2]. Néanmoins, un étudiant a déclaré avoir effectué un stage d'observation pendant lequel il attendait passivement son responsable de stage pour pouvoir l'accompagner aux réunions ou pour pouvoir discuter avec lui et obtenir éventuellement un retour personnalisé (E3).

Nous proposons de prendre en compte quelques exemples des résultats de la recherche pilote en les divisant en deux groupes : d'une part, ceux que l'on peut prévoir, et d'autre part, ceux qui sont inattendus, donc imprévisibles.

3.1 Le prévisible

Les étudiants tchèques et slovaques, dans leur double formation franco-tchèque, étudient les deux systèmes d'administration publique et acquièrent des connaissances théoriques. Ils devraient donc être capables de comparer les deux systèmes ou de présenter des spécificités tchèques ou slovaques, ce qui intéresse davantage les maîtres de stage et les collègues français. Avant leur arrivée en France, les étudiants ont la possibilité de se préparer aux éventuelles questions de leurs collègues français.

Comme il est noté dans des ouvrages sur le Français sur objectif universitaire (FOU) et sur la préparation des étudiants allophones pour des stages d'études, la compétence de rédaction des écrits comme la synthèse, l'analyse ou la dissertation est classée comme un domaine difficile pour les étudiants venant étudier dans des universités françaises (Mangiante ; Parpette 2011, Parpette ; Stuaber 2014). Il n'est donc pas surprenant que la question de la rédaction des textes ait été citée comme problématique par la majorité des étudiants interrogés. Ils ont exprimé l'incertitude qu'ils ressentaient lors de la rédaction par exemple de courriels officiels, d'articles pour les médias, de documents officiels à destination des collectivités et d'autres partenaires. De plus, la forme de l'écrit et le vocabulaire spécifique pour la branche d'activité de l'administration en

[2] E1, E2 … E12 désignent les différents étudiants qui ont participé à la recherche pilote. Les enregistrements (en tchèque ou slovaque) ont été transcrits et traduits par l'auteure de cette étude. Les différences entre les étudiants tchèques et slovaques ne représentant pas de traits distinctifs pour cette recherche ne sont pas soulignées dans l'étude. Les propos des étudiants correspondent aux langues et cultures des deux pays. Tous les entretiens recueillis ont été anonymisés lors de leur transcription afin de respecter le document « formulaire de consentement libre, éclairé et exprès » signé par tous les participants.

Published in : Sous la direction de Louise OUVRARD, Zsuzsa SIMONFFY, Márta KóBOR (dir.), *Le prévisible et l'imprévisible. Points de vue linguistiques, littéraires et didactiques*, Editions des archives contemporaines, ISBN : 9782813004574, doi : 10.17184/eac.9782813004574

question ont posé des soucis aux étudiants pendant les premières semaines de leurs stages.

Il n'est pas non plus surprenant que les étudiants ne se soient pas sentis à l'aise lors des communications téléphoniques avec des collègues, des institutions partenaires ou des personnes en dehors des institutions. L'une des étudiantes-stagiaires a décrit le fait que devoir téléphoner en français représentait une source de stress considérable pour elle, mais que ce stress diminuait au fil des semaines de stage grâce à l'expérience acquise.

Il est souhaitable, selon ces résultats, que la mise en pratique de la production et de la compréhension orales et écrites soit toujours présente dans le contenu des cours de préparation à la mobilité. En s'entraînant davantage sur les systèmes de rédaction des écrits universitaires et de la correspondance commerciale, les étudiants pourraient reproduire de façon automatique la phraséologie de base et la structure des écrits pour, dans la pratique, se concentrer sur le vocabulaire spécifique, les expressions habituelles et les structures liées aux secteurs d'activités de l'établissement d'accueil.

3.2 L'imprévisible

Tout comme dans l'étude de Myles (2009), tous les étudiants de l'échantillon décrit ont mentionné les situations de communication informelle avec les collègues comme difficiles. Plusieurs étudiants ont exprimé leur incapacité de réagir de façon rapide dans une conversation (E1, E2, E3, E5, E11). Préparer leurs réponses leur prenait tant de temps qu'il était souvent trop tard pour les prononcer. Ainsi, ils ne parvenaient pas à échanger avec les autres aussi bien qu'ils l'auraient souhaité. De surcroît, l'aspect étonnant est représenté par les thématiques de la conversation. Les collègues français posaient en effet souvent des questions sur l'Histoire de la Tchécoslovaquie, de la République tchèque et de la Slovaquie, sur la vie politique, économique et culturelle des Tchèques et des Slovaques et pas du tout sur la civilisation française, domaine pourtant auquel les étudiants s'attendaient. Ce sont surtout des questions concernant la division de la Tchécoslovaquie en 1993 et ses conséquences économiques sur les deux nouveaux pays, ainsi que d'autres thématiques concernant aussi la Révolution de Velours en 1989 ou l'époque communiste qui posaient beaucoup de problèmes aux étudiants-stagiaires. Même s'ils déclaraient avoir des connaissances sur ces sujets, ils ne se sentaient pas capables de les présenter en français à leurs collègues de façon compréhensible. Les étudiants-stagiaires ont été surpris par leur rôle de médiateur ou ambassadeur de la culture tchèque et slovaque. Dans leur cours de français du premier semestre du MFTAP, le seul du programme, ils se sont concentrés davantage sur l'Histoire de France et sur la culture française et n'ont guère développé l'aspect comparatif des événements entre les pays respectifs.

Certains étudiants-stagiaires ont été également surpris par la méfiance des maîtres de stage à leur égard. Au début de leur stage, ils ont tous passé une ou deux semaines à étudier de manière approfondie des documents spécifiques à chaque établissement. Les institutions avaient probablement besoin de s'assurer que les étudiants-stagiaires comprendraient les spécificités du travail avant de se lancer dans des tâches et des missions individuelles. Même si ceci peut paraître naturel, les établissements ne connaissant pas

Published in : Sous la direction de Louise OUVRARD, Zsuzsa SIMONFFY, Márta KóBOR (dir.), *Le prévisible et l'imprévisible. Points de vue linguistiques, littéraires et didactiques*, Editions des archives contemporaines, ISBN : 9782813004574, doi : 10.17184/eac.9782813004574

les stagiaires avant leur arrivée. Durant les premières semaines de stage, ces derniers avaient ainsi eu peur de ne pas obtenir du tout d'activités et de tâches indépendantes à accomplir pendant leur séjour.

Les étudiants ont aussi évoqué leur sentiment d'incapacité à travailler de façon indépendante ou à coopérer avec leurs collègues de manière effective. Nombre d'entre eux ont déclaré difficile de trouver un juste équilibre entre le travail autonome basé sur leur propre créativité et le besoin d'être rassuré de toujours bien travailler en accomplissant la tâche attendue. Même si les étudiants ont confirmé que leurs collègues étaient prêts à les assister, ils hésitaient à s'adresser trop souvent à eux, ou à leur demander de l'aide pour ne pas paraître trop dépendants :

1) E2 : « C'est l'autonomie qui était désagréable. J'ai essayé de comprendre tout seul, à ma façon, sans demander à mes collègues de m'assister. Et puis on m'a reproché de ne pas les avoir consultés. »

Les étudiants semblaient avoir des idées différentes en amont de leur stage, basées sur les témoignages et expériences d'anciens étudiants. Par ailleurs, ils comparaient aussi leurs stages avec ceux de leurs collègues de promotion et pouvaient éprouver des sentiments de déception et d'inutilité comme le note E3 :

2) E3 : « J'étais très déçu, j'étais dans le même établissement qu'une ancienne étudiante l'année précédente. Elle était très contente, faisait beaucoup de choses différentes, donc je pensais vivre la même chose, mais c'était complètement le contraire ».

C'est la comparaison avec les autres étudiants très actifs qui posait des problèmes :

3) E3 : « Le fait de ne rien faire là-bas, ça, c'était le plus difficile. J'ai l'impression de ne rien avoir apporté de nouveau à l'établissement. Je ne faisais rien. Chaque matin, je n'avais pas envie de commencer à travailler. Je savais que j'allais attendre la fin de ma journée de travail, être assis et attendre 7 heures pour que je puisse retourner chez moi. »

Cet étudiant décrivait son stage comme un stage d'observation. Il a déclaré ne pas avoir eu de vraie tâche ou de missions comme ses collègues de la promotion mais il pouvait paraître passif dans son attitude. Selon la description des stratégies de *coping*[3] d'Anderson (1994) qui définit les différentes façons de réagir à une situation difficile ou même à un choc culturel dans le contexte d'adaptation interculturelle, l'étudiant E3 pourrait être décrit comme utilisant la stratégie de *time-serving* donc du passe-temps pour survivre. Chez d'autres étudiants, la façon de gérer une situation difficile a été différente : comme chez l'étudiant E1 :

[3]Stratégies d'adaptation

Published in : Sous la direction de Louise OUVRARD, Zsuzsa SIMONFFY, Márta KóBOR (dir.), *Le prévisible et l'imprévisible. Points de vue linguistiques, littéraires et didactiques*, Editions des archives contemporaines, ISBN : 9782813004574, doi : 10.17184/eac.9782813004574

4) E1 : « C'était difficile, il fallait s'asseoir et bosser, il fallait que j'apprenne. »

Une autre étudiante, trouvant ses missions trop exigeantes, les a décrites de cette façon :

5) E4 : « J'avais vraiment beaucoup de tâches à la fois. Des tâches avec des échéances différentes. C'était très stressant pour moi ».

Elle décrit que son responsable et ses collègues étaient également « écrasés » par le poids du travail et en déléguaient une partie sur les stagiaires. Par contre, cette étudiante semble avoir adopté la stratégie de participation active (*participator*) et a indiqué, après la fin de son stage, qu'elle avait pu surmonter les moments difficiles :

6) E4 : « Ce qui était le plus difficile au début était comme le plus facile, le plus amusant vers la fin. C'était la rédaction des arrêtés. Je les détestais au début, mais après avoir compris la démarche et la structure, c'était mon activité préférée. »

La manière dont les étudiants ont réagi à ces moments difficiles ne relève sans doute pas uniquement de compétences linguistiques. Il est probable que le choc culturel pourrait être limité si les étudiants avaient l'occasion d'obtenir aussi une formation interculturelle. Ils apprécieraient plus de discussion sur l'expérience des anciens étudiants, sur les attentes et le déroulement possible de leur stage. De plus, s'ils connaissaient les différentes étapes de l'adaptation interculturelle, ils pourraient mieux comprendre leurs émotions au moment du stage.

Ce choc culturel ou des malentendus interculturels ont été également décrits par les étudiants, comme par exemple la situation des blagues de l'étudiant E2 :

7) E2 : « Quand les collègues rigolaient et trouvaient drôles des choses par rapport à moi, je n'ai jamais trouvé cela offensif. Mais, quand une fois, j'ai charrié un peu une de mes collègues, tout le monde était gêné, là, j'ai vu que c'était trop ».

L'étudiant a indiqué que cette situation l'avait surpris car il pensait que

8) « les Français étaient plus ouverts ».

La même situation s'est répétée quand l'étudiant avait critiqué le travail de ces collègues et avait donné des suggestions que lui-même considérait comme une « critique constructive ». D'autres exemples des malentendus interculturels ont été cités par certains étudiants qui n'étaient pas sûrs quant au choix de la façon de saluer les collègues, comme par exemple l'étudiant E10 :

9) E10 : « Souvent je n'étais pas à l'aise en arrivant au travail ou en partant car je ne savais jamais s'il fallait juste dire bonjour à distance, s'il fallait aller voir tout le monde et faire la bise ou serrer la main quand je rencontrais des personnes pour la première fois. »

Published in : Sous la direction de Louise OUVRARD, Zsuzsa SIMONFFY, Márta KóBOR (dir.), *Le prévisible et l'imprévisible. Points de vue linguistiques, littéraires et didactiques*, Editions des archives contemporaines, ISBN : 9782813004574, doi : 10.17184/eac.9782813004574

3.3 Rendre prévisible l'imprévisible

L'analyse des données recueillies pendant la recherche pilote permet d'identifier les thèmes qui ont posé des problèmes aux étudiants et de réfléchir, pendant l'élaboration du cours de préparation au stage avant le départ, à des activités supplémentaires bien appropriées. Celles-ci permettront aux étudiants d'approfondir leurs compétences linguistiques spécifiques au contenu de stages mais aussi de développer leur compétence interculturelle.

Les institutions dans lesquelles se déroulent les stages sont très différentes vu les objectifs et les missions qui sont données aux stagiaires. Pour cette raison, il est difficile de les préparer à toutes les tâches et situations. Cependant, il est possible d'en choisir quelques-unes pour entraîner les futurs stagiaires à réagir dans des contextes différents et difficiles, par exemple par l'intermédiaire de simulation d'un problème concret.

Quant au type de stage, il n'est pas possible, selon les étudiants interrogés, d'anticiper le fait de savoir s'il s'agira d'un stage avec des missions spécifiques déterminées ou plutôt d'un stage plus théorique, un stage d'observation. Les étudiants du MFTAP ont pourtant la possibilité de discuter de leur stage et de leurs besoins avec les maîtres de stage tout au long de son déroulement. Ce sont donc ces activités qui pourraient être exploitées dans les cours de langues. Comment négocier, de façon polie et diplomate, le contenu de stage adéquat dans les deux situations extrêmes : le stagiaire est paralysé par le poids et le nombre des tâches ou, au contraire, il se trouve inutile et trop passif.

Les thématiques interculturelles, vont, certes, aussi trouver leur place dans le cours de préparation pour la mobilité professionnelle. Les étudiants peuvent bénéficier de l'exercice de la réflexion sur leur propre culture, se voir eux-mêmes sous le regard des cultures étrangères et travailler sur les aspects de leur quotidien que les étrangers peuvent trouver incompréhensibles ou même choquants. Cette approche se rapporte à la méthode présentée dans Huber-Kriegler ; Lázár ; Strange (2003). Avant de découvrir la culture de la langue cible, les apprenants analysent différents aspects de leurs propres cultures. Comme cela, il est possible de réagir aux besoins des étudiants d'être prêts à faire découvrir la culture tchèque ou slovaque à leurs collègues français qui s'intéressent à l'Histoire, l'économie et aux actualités des pays de leurs nouveaux collaborateurs qu'ils considèrent, peut-être, comme ambassadeurs de leurs pays.

Conclusion

Nous avons pris un exemple pour montrer comment analyser les besoins des étudiants du français de spécialité quant à la préparation linguistique et interculturelle avant le départ en stage professionnel en France. Cette analyse a permis de classer différents types de communications dans lesquelles entrent les étudiants. Il s'agit tout particulièrement des situations que les étudiants eux-mêmes trouvent difficiles à gérer. La réflexion sur le fait de savoir comment les (anciens) étudiants pratiquent la langue française dans le contexte de travail contribue non seulement à une meilleure préparation des stagiaires mais aussi à une intégration plus efficace des jeunes diplômés sur le marché du travail dans leur pays d'origine ou à l'étranger.

Published in : Sous la direction de Louise OUVRARD, Zsuzsa SIMONFFY, Márta KóBOR (dir.), *Le prévisible et l'imprévisible. Points de vue linguistiques, littéraires et didactiques*, Editions des archives contemporaines, ISBN : 9782813004574, doi : 10.17184/eac.9782813004574

Pour conclure nous avons listé les concepts et les catégories relatifs au prévisible et à l'imprévisible, résultats du codage ouvert des données.

Au prévisible sont ainsi associés :

1) Contexte d'administration publique (questions des maîtres de stage et des collègues français sur les systèmes d'administration publique tchèque et slovaque) ;
2) Rédaction des textes (courriels officiels, articles pour les médias, documents officiels) ;
3) Vocabulaire spécifique ;
4) Communication au téléphone.

En revanche à l'imprévisible sont liés :

1) Communication informelle (conversation avec les collègues français) : conversation dynamique, thèmes qui changent rapidement, questions des collègues français sur l'histoire de Tchécoslovaquie, Tchéquie ou Slovaquie, conséquences économiques de différents évènements de l'histoire des pays ;
2) Méfiance des maîtres de stage ou collègues français ;
3) Sentiment d'incapacité de travail en équipe, crainte de la dépendance ;
4) Différentes façons de gérer des situations difficiles (différentes stratégies d'adaptation des étudiants) ;
5) Malentendus : différentes perceptions de ce qui est approprié (réaction aux critiques ou à ce qui est drôle) ; interprétation difficile du contexte (choix de la façon appropriée de saluer)

Bibliographie

Anderson, Linda (1994), « A new look at an old construct : Cross-cultural adaptation », *International Journal of Intercultural relations,* vol. 18, No. 3, États-Unis, p. 293-328.

Byram, Michael ; Nichols, Adam ; Stevens, David, *Developing intercultural competence in practice,* Multilingual Matters, Bristol, 2001.

Byram, Michael, *Teaching and Assessing Intercultural Communicative Competence,* Multilingual Matters, Bristol, 1997.

Corbin, Julie ; Strauss, Anselm, *Basics of qualitative research. Techniques and procedures for developing grounded theory,* Sage Publications, Thousand Oaks, 2015.

Dvořáková, Kateřina (2018), « La simulation globale dans le cours de français de la diplomatie et des relations internationales », *Synergies Europe*, No. 13, Gerflint, France, p. 85-95.

Fantini, Alvino E. (2009), « Assessing Intercultural Competence : Issues and Tools », *in* Deardorff, Darla K. (dir.), *The SAGE Handbook of Intercultural Competence,* Sage Publications, Thousand Oaks, p. 456-476.

Hall, Edward Twitchell, *The Silent Language,* Anchor Books, New York, 1973.

Published in : Sous la direction de Louise OUVRARD, Zsuzsa SIMONFFY, Márta KóBOR (dir.), *Le prévisible et l'imprévisible. Points de vue linguistiques, littéraires et didactiques*, Editions des archives contemporaines, ISBN : 9782813004574, doi : 10.17184/eac.9782813004574

Hammer, Mitchell ; Gudykunst, William ; Wiseman, Richard (1978), « Dimensions of intercultural effectiveness : An exploratory study », *International Journal of Intercultural Relations*, No. 2, États-Unis, p. 382-393.

Hofstede, Geert, *Culture s Consequences : Comparing Values, Behaviors, Institutions and Organizations Across Nations,* Sage Publications, Thousand Oaks, 2003.

Huber-Kriegler, Martina ; Lázár, Ildikó ; Strange, John, *Miroirs et fenêtres – Manuel de communication interculturelle*, Centre européen pour les langues vivantes, Éditions du Conseil de l'Europe, Graz, 2003.

Kis, Zsuzsa (2018), « Comment centrer sur l'apprenant un cours universitaire préparant au stage en entreprise ? », *Synergies Europe*, No. 13, Gerflint, France, p. 51-58.

Kovářová, Dominika (2014), « Différences interculturelles franco-tchèques en français des affaires », *Xlinguae*, vol. 7, No. 3, Slovaquie, p. 92-100.

Lysgaard, Sverre (1955), « Adjustment in a foreign society : Norwegian Fulbright grantees visiting the United States », *International Social science Bulletin*, No. 7, Unesco, France, p. 45-51.

Mangiante, Jean-Marc ; Parpette, Chantal, *Le Français sur Objectifs* Spécifique : *de l'analyse des besoins à l'élaboration d'un cours,* Hachette, Paris, 2004.

Mangiante, Jean-Marc ; Parpette, Chantal, *Le français sur objectif universitaire,* PUG, Grenoble, 2011.

Myles, Johanne (2009), « Oral competency of ESL technical students in workplace interships », *Teaching English as a Second Foreign Language*, vol. 13, No. 1, Canada, p. 1-24.

Nikyema, Patrick ; Henry, Karine (2009), « Projet Valeurtech : préparation à une mobilité en entreprise en Europe à partir des compétences attendues du technicien supérieur », *Cahier d'APLIUT*, vol. 28, No. 1, France, p. 105-111.

Parpette, Chantal ; Stauber, Julie, *Réussir ses études d'économie-gestion en français,* Presses universitaires de Grenoble, Grenoble, 2014.

Pégaz-Paquet, Anne (2016), « L'interculturel en question : trois cas d'intégration à un programme de Master of Science, Marché de l'art et négociation à l'international, à Institut des hautes études économiques et commerciales (INSEEC) », *Synergies Pays Germanophones*, No. 9, Gerflint, France, p. 95-105.

Peyrard-Zumbihl, Hélène, *Anglais de spécialité et acquisition de la compétence de médiation culturelle en milieu universitaire,* (Thèse de doctorat), Université de Nantes, Nantes, 2004.

Trofin, Roxana Anca (2018), « L'interculturel – facteur clé d'une bonne insertion professionnelle », *Synergies Europe*, No. 13, Gerflint, France, p. 97-105.

Wiseman, Richard ; Abe, Hiroko (1986), « Cognitive complexity and intercultural effectiveness : Perceptions in American-Japanese Dyads », *International Communication yearbook,* No. 9, Sage Publications, Thousand Oaks, p. 611-624.

Published in : Sous la direction de Louise OUVRARD, Zsuzsa SIMONFFY, Márta KóBOR (dir.), *Le prévisible et l'imprévisible. Points de vue linguistiques, littéraires et didactiques*, Editions des archives contemporaines, ISBN : 9782813004574, doi : 10.17184/eac.9782813004574