



U P L E G E S S

Union des Professeurs de Langues des Grandes Ecoles



5^{ème} séminaire d'études du groupe GEM

09-11 mars 2011

IESEG School of Management
Bâtiment E (2^{ème} étage)
7, rue de Solférino
59000 Lille, France
Tel: 03 20 54 58 92

Langages, cultures et construction du sens

SOUS LE HAUT PATRONAGE DE LA CONFERENCE DES GRANDES ECOLES
ET DU CHAPITRE DES ECOLES DE MANAGEMENT

Actes du colloque 2011



Comité Scientifique

Jörg Eschenauer, ECOLE DES PONTS, Lesley Lepage, ESCEM TOURS POITIERS, Jane Kassis-Henderson, ESCP-EUROPE, Vera Dickman, TELECOM PARIS.

Comité d'organisation

Carole Gally, GRENOBLE EM, Jane Kassis-Hendersen, ESCP-EUROPE, Philippe Lecomte, TOULOUSE BUSINESS SCHOOL, Monika Marin, IESEG LILLE, Bohdan Pawlyszyn, IESEG LILLE, Martin Zahner, GRENOBLE EM.

PROGRAMME

Mercredi 9 mars 2011

- 14h00* *Amphithéâtre E21*
Accueil des participants du groupe recherche
- 14h15-14h40* *Amphithéâtre E21*
MOT D'ACCUEIL
Pascal BIED, Directeur des programmes Bachelor, IESEG
CONFERENCE INAUGURALE: *Impact des accréditations et rankings sur les Départements des Humanités des Grandes Ecoles*
Nathalie BAUDOUILN, Assistante de recherche, Rouen Business School
Céline DAVESNE, Professeur associé, Rouen Business School
- 14h40-17h00* *Amphithéâtre E21*
TABLE RONDE: *La place des chercheurs des départements langues et cultures au sein de la recherche en management*
Jean-François CHANLAT, Professeur, Paris Dauphine, Rédacteur en chef adjoint, Revue Management International
Eric DOR, Directeur de la recherche, IESEG
Helena KARJALAINEN, Enseignant-chercheur, EM Normandie
Philippe NASZALYI, Professeur, Directeur de la revue des Sciences de gestion
Isabelle SEQUEIRA, Professeur, Responsable «Culture et Société»
EDHEC Business School

Jeudi 10 mars 2011

- 10h00-12h30 Amphithéâtre E21*
Réunion du groupe recherche
Avec la participation du Professeur Jean-Marie Barbier, CNAM, Directeur du Centre de recherche sur la Formation et de la Maison de la recherche sur les pratiques Professionnelles
- 12h30-14h00 Déjeuner (offert par l'IESEG)*
Guinguette de la Marine - 8 Avenue Léon Jouhaux, 59000 Lille
- 14h00 Amphithéâtre E21*
Accueil des participants
- 14h20-14h45 Amphithéâtre E21*
OUVERTURE DU SEMINAIRE
Jean-Philippe AMMEUX, Directeur Général de l'IESEG
Andrés ATENZA, Membre du bureau du Chapitre des Ecoles de management, Directeur Général de l'ISC Paris
Jean LE BOUSSE, Président de l'UPLEGESS
Philippe LECOMTE, Responsable GEM à l'UPLEGESS
Bohdan PAWLYSZYN, Responsable du Pôle Langues IESEG Lille/Paris
- 14h45-16h15 Amphithéâtre E21*
TABLE RONDE: *La quête du sens au sein des organisations dans le contexte de la mondialisation*
Olivier ASSELIN, Directeur Régional- Lille Métropole du CIC Scalbert Dupont
Andrés ATENZA, Directeur Général de l'ISC Paris
Nathalie GORMEZANO, Directrice des études et de la recherche, (ISIT, Paris)
Terry MUGHAN, Enseignant-chercheur (Ashcroft International Business School, Anglia Ruskin University)
Balbina WIESLAWSKA, Directrice de la formation groupe ADEO
Bob WILKINSON, Enseignant-chercheur, (Maastricht University Language Centre)
- 16h15-16h30 Salle E22*
Pause-café
- 16h30-18h00 Amphithéâtre E21*
CONFERENCE: *La question des constructions de sens en situation professionnelle*
Jean-Marie BARBIER, Professeur, CNAM, Directeur du centre de recherche sur la formation
- 20h00 Dîner (offert par l'IESEG)*
Couvent des Minimes – Alliance Lille, 17 Quai du Wault, 59000 Lille

Vendredi 11 mars 2011

- 09h00 *Amphithéâtre E21*
Accueil des participants
- 09h30-10h15 *Amphithéâtre E21*
Frédérique DE GRAEVE, Responsable du Master en Management interculturel, ISIT, Paris:
Le management interculturel: une nouvelle prise de conscience des organisations?
- 10h15-11h00 *Amphithéâtre E21*
Dardo Mario DE VECCHI, Enseignant-chercheur, Euromed-Marseille:
Sens, signes, langages et formation(s)
- 11h00-11h30 *Salle E22*
Pause-café
- 11h30-12h15 *Amphithéâtre E21*
Terry MUGHAN, Professor of International Management, Ashcroft International Business School, Anglia Ruskin University:
'Corporate language' dans les organisations internationales
- 12h15-14h15 *Déjeuner (offert par l'IESEG)*
Guinguette de la Marine - 8 Avenue Léon Jouhaux, 59000 Lille
- 14h15-15h00 *Amphithéâtre E21*
Hugues DRAELANTS, Enseignant-chercheur, Louvain-la-Neuve:
Gérer son image organisationnelle: un processus de création de sens stratégique dans un contexte d'enseignement supérieur mondialisé.
- 15h00-15h45 *Amphithéâtre E21*
Jane KASSIS-HENDERSON, Enseignant-chercheur, ESCP-Europe:
La prise de conscience de l'enjeu posé par la question linguistique et son management dans le processus d'internationalisation: l'exemple d'une filiale d'un groupe français multinational.
- 15h45-16h30 *Amphithéâtre E21*
Irina ANDREEVA-SUSSIN, Enseignant-chercheur, ESC La Rochelle:
Stages à l'international: démarches de recherche et de construction du sens dans de nouveaux contextes
- 16h45-17h15 *Salle E22*
BILAN ET CLOTURE DU SEMINAIRE SUIVI PAR UN POT D'AMITIE
Jean-Philippe AMMEUX, Directeur Général de l'IESEG
Jean LE BOUSSE, Président de l'UPLEGESS
Philippe LECOMTE, Responsable du GEM à l'UPLEGESS
Bohdan PAWLYSZYN, Responsable Pôle Langues IESEG Lille/Paris

Sommaire

AVANT-PROPOS	6
<i>PHILIPPE LECOMTE</i>	
LE MANAGEMENT INTERCULTUREL: UNE NOUVELLE PRISE DE CONSCIENCE DES ORGANISATIONS?	7
<i>NATHALIE GORMEZANO ET FREDERIQUE DE GRAEVE</i>	
SENS, SIGNES, LANGAGES ET FORMATIONS.....	13
<i>DARDO DE VECCHI</i>	
‘CORPORATE LANGUAGE’ ET LA CONSTRUCTION DU SENS DANS LES ORGANISATIONS INTERNATIONALES	20
<i>TERRY MUGHAN</i>	
GERER SON IMAGE ORGANISATIONNELLE: UN PROCESSUS DE CREATION DE SENS STRATEGIQUE DANS UN CONTEXTE D'ENSEIGNEMENT SUPERIEUR MONDIALISE	34
<i>HUGUES DRAELANTS</i>	
LA PRISE DE CONSCIENCE DE L'ENJEU POSE PAR LA QUESTION LINGUISTIQUE ET SON MANAGEMENT DANS LE PROCESSUS D'INTERNATIONALISATION: L'EXEMPLE D'UNE FILIALE D'UN GROUPE FRANÇAIS MULTINATIONAL	40
<i>JANE KASSIS HENDERSON</i>	
STAGES À L'INTERNATIONAL: DÉMARCHES DE RECHERCHE ET DE CONSTRUCTION DE SENS DANS DE NOUVEAUX CONTEXTES CULTURELS.....	49
<i>IRINA ANDREEVA-SUSSIN</i>	

AVANT-PROPOS

Pour sa cinquième édition, le GEM a choisi de répondre à l'invitation de Bohdan PAWLYSZYN et de son école, l'IESEG Lille, école consacrée par les classements académiques, école qui développe un programme en cinq ans, recrutant donc au niveau du baccalauréat, école dynamique qui constitue sans nul doute un excellent exemple de la diversité du paysage éducatif de l'enseignement supérieur français.

Le thème que nous avons choisi cette année, la construction du sens, le « Sense making » anglo-saxon, témoigne cette année encore de la philosophie que le GEM s'est fixée, à savoir explorer des problématiques professionnelles, transversales, afin de mieux être capable de concevoir et développer la formation linguistique et culturelle des étudiants des écoles de management en la resituant dans le contexte plus large de la formation au management. Cette thématique a donné lieu une fois de plus à des contributions très riches et variées émanant de linguistes mais également d'universitaires spécialisés dans le domaine de la sociologie de l'éducation, de l'interculturel, de la sémiologie voire de la traduction et de l'interprétariat.

La table ronde consacrée à la « quête du sens au sein des organisations dans le contexte de la mondialisation, réunit un plateau composé de philosophes, d'interprètes, d'universitaires et de responsables du monde de l'entreprise. C'est dire là aussi si le souci de la diversité des approches du sens, aura été le fil conducteur de ce cinquième colloque.

Enfin, nous avons comme keynote speaker, le professeur JEAN-MARIE BARBIER, professeur au CNAM Paris et directeur-fondateur du Centre de recherche sur la formation. Il développe dans sa conférence les oppositions entre « sens » et « signification » d'une part et entre « le comprendre » et « l'agir » d'autre part. Nous le remercions vivement d'avoir accepté de contribuer au succès de ce colloque.

Nous élargissons encore cette année la durée de ce colloque en l'étalant sur deux jours et demi. Les deux premières demi-journées sont consacrées à une étude de nos collègues de ROUEN BUSINESS SCHOOL sur l'impact des accréditations et rankings sur nos départements. Etude en partie rendue possible par la qualité et l'étendue du réseau que le GEM a pu constituer au fil du temps. La table ronde qui suit, consacrée à la place de la recherche des départements des langues, réunit des enseignants-chercheurs issus des disciplines de l'anthropologie ou du management international et des responsables de revues académiques du domaine de la gestion. L'objectif de cette table ronde est de réfléchir à la place que les professeurs des départements « langues et culture » des écoles de management, qui font de la recherche ou sont en cours de thèse, peuvent prendre au sein de la recherche en gestion.

Le GEM poursuit donc son œuvre d'ouverture en direction des disciplines connexes du domaine de la formation au management dans le but de comprendre l'environnement dans lequel ses membres évoluent. Nous souhaitons remercier tous ceux qui ont contribué à faire de ce colloque un succès, en participant aux tables rondes, en proposant des communications. Nous remercions tout particulièrement le président de la CGE, Pierre TAPIE, le président du Chapitre, Bernard BELLETANTE, qui ont accepté de patronner ce colloque, ainsi qu'Andrés ATENZA qui a accepté de représenter M. Belletante au colloque et dont le soutien à nos manifestations est indéfectible. Nous remercions également M. Jean-Philippe AMMEUX pour son accueil très chaleureux à l'IESEG, ainsi que Pascal BIED et Eric DOR, respectivement directeur du programme Bachelor et directeur de la Recherche à l'IESEG, et toute l'équipe du pôle Langues sous la direction de Bohdan PAWLYSZYN pour l'efficacité de leur organisation.

PHILIPPE LECOMTE

Toulouse Business School
Responsable du GEM à l'UPLEGESS

LE MANAGEMENT INTERCULTUREL: UNE NOUVELLE PRISE DE CONSCIENCE DES ORGANISATIONS?

NATHALIE GORMEZANO ET FREDERIQUE DE GRAEVE

ISIT

Depuis les années 2000, la notion de management interculturel a connu un véritable essor, que ce soit par l'apparition de nombreux cabinets spécialisés dans l'accompagnement des entreprises en cours d'internationalisation ou par la naissance de nouvelles problématiques de recherche.

Les entreprises ont en effet compris assez récemment que la langue de travail unique n'était pas toujours synonyme de compréhension, en particulier dans le cadre des stratégies, des contraintes, des réglementations, etc. Les domaines sensibles ont été identifiés depuis quelques années par les entreprises : stratégies de globalisation, fusions/acquisitions internationales, mise en place d'équipes pluriculturelles, projets d'expatriation ou simplement développement des activités d'exportation ou d'importation dans un contexte d'accélération de la globalisation.

La Commission européenne a nommé en 2006 un Commissaire chargé du multilinguisme qui a mis en place de nombreuses études sur les impacts politiques, économiques et sociaux du multilinguisme dans son sens large, à savoir, l'intercompréhension des individus à tous les niveaux de la société et de ses actions. Une étude toute particulière a été menée sur la compétitivité des entreprises.

Par ailleurs, les conférences à travers le monde sur le «*cross cultural management*» sont nombreuses dans des universités le plus souvent spécialisées en management, sciences de gestion, ou sociologie. Il existe une revue dédiée créée en avril 2001: *International Journal of Cross Cultural Management*. La recherche se développe donc autour de cette question dans l'enseignement supérieur international depuis une dizaine d'années. L'ISIT a créé la spécialisation en Management interculturel en 2004 et l'activité de recherche appliquée dans ce domaine à partir de 2007.

Enfin, la Société pour l'Education, la Formation et la Recherche Interculturelles (SIETAR) est une association professionnelle internationale dont le but est de promouvoir et de faciliter l'expansion des connaissances et compétences dans le domaine de la communication internationale et interculturelle. SIETAR International compte actuellement plus de 3000 membres dans 60 pays, regroupés en réseaux informels, ou en SIETAR locaux, nationaux ou régionaux institutionnalisés (comme, en Europe, SIETAR-Europa, SIETAR-Deutschland, SIETAR-UK, SIETAR-Nederland, SIETAR-France). A titre d'exemple, SIETAR France est une ONG reconnue par l'ONU et représentée au Conseil Economique et Social des Nations Unies, à New-York, reconnue par l'UNESCO à Paris et dotée du statut consultatif.

Pour mieux comprendre les tenants et les aboutissants du management interculturel, nous exposerons brièvement les éléments clés de la prise de conscience des organisations, puis la mise en place des formations interculturelles dans les entreprises et enfin, nous présenterons les fondamentaux de la compétence interculturelle, tels qu'ils commencent à se dessiner.

La prise de conscience du besoin des entreprises

L'internationalisation des entreprises est un phénomène déjà ancien qui s'est, sans conteste, accéléré au cours de la dernière décennie. En effet, les motivations stratégiques des entreprises à s'internationaliser sont nombreuses (cf. M. Barabel et I. Meier): recherche de nouveaux relais de croissances, répartition des risques entre les pays, réponse à une

globalisation des marchés, renforcement de la compétitivité de l'entreprise, ou encore accès à des environnements réglementaires ou institutionnels plus favorables. Cette internationalisation a généré des configurations organisationnelles et des contextes *business* et humains autrefois inconnus.

Ainsi, les entreprises ont pu appréhender l'interculturel et ses complexités dans de nombreuses situations dont la liste ci-dessous n'est pas exhaustive:

- Négociations commerciales ou projets industriels de grande envergure qui échouent compte tenu d'une insuffisante prise en compte de l'interculturel;
- Incapacité d'un cadre dirigeant expatrié à imposer son style de leadership et de management dans la filiale au sein de laquelle il vient d'être nommé;
- Incapacité d'un chef de projet à gérer une équipe multiculturelle avec des co-équipiers d'origine ethnique ou religieuse rendant quasi impossible la coopération;
- Fusion ou alliance délicate à mener à bien en raison d'une insuffisante prise en compte des cultures en présence, au sens large, (culture pays mais également culture d'entreprise ou culture métier);
- Relations sièges/filiales très tendues avec une non-appropriation des valeurs culturelles du siège;
- Internationalisation de la gestion des ressources humaines et flux migratoires qui conduisent à une plus grande diversité au sein des équipes y compris au sein d'un même pays;
- Limites à déployer à l'international des processus RH, notamment en termes d'évaluation de la performance et de détection du potentiel des individus, très ancrés dans la culture de ceux qui les ont conçus;
- Incapacité de certains groupes à attirer ou retenir des talents culturellement différents des talents qu'ils ont l'habitude de gérer...

Pour répondre à ces besoins, les entreprises se sont dans un premier temps tournées vers des cabinets spécialisés en management interculturel et ont mis en place des formations en interne dans le cadre de leurs universités d'entreprise.

Les formations interculturelles en entreprise

Les formations actuellement proposées aux collaborateurs de groupes évoluant à l'international sont pilotées en fonction de leur objectif soit par les universités d'entreprise soit par les services de mobilité internationale ou, plus rarement par une cellule en charge des problématiques interculturelles (cf. Michelin). Elles peuvent être classées en trois grandes catégories:

- Les formations pour les acteurs immergés dans l'interculturel que sont les collaborateurs en mobilité internationale (expatriés/impatriés, contrats locaux, TCN et dans une moindre mesure VIE). Ce sont des formations d'une durée relativement courte (de 1 jour à 2 jours maximum), en individuel ou en groupe, au sein de l'entreprise ou à l'extérieur, et qui associent parfois la famille du collaborateur immergé (le plus souvent le conjoint et plus rarement les enfants). Ces formations ont notamment pour objectif de réduire l'incertitude pour faciliter l'adaptation du collaborateur et de sa famille et de le rendre opérationnel plus rapidement.
- Les formations à destination des équipes projet multiculturelles qui regroupent des collaborateurs occupant des fonctions variées (R&D, production, logistique) à différents niveaux de l'organisation (siège/filiales) mais qui peuvent aussi intégrer des partenaires extérieurs à l'entreprise (fournisseurs, clients, etc.).

- Les formations pour les acteurs exposés à l’interculturel qui ont un rôle d’interface entre des sièges et des filiales tels que des DRH gérant des talents à l’international. Ce sont souvent des formations de groupe.

Ainsi les collaborateurs peuvent être exposés plusieurs fois dans leur vie professionnelle à des formations de ce type.

Par ailleurs, de nombreuses formations sur mesure sont proposées par les départements *Executive Education de business School* françaises ou étrangères aux universités d’entreprise dont une des vocations est de fidéliser les talents et de développer une culture managériale partagée en mettant en place des séminaires à destination de leurs cadres à potentiel ou haut potentiel. Ces formations reposent sur des études de cas avec une dimension interculturelle : par exemple, l’entreprise Legrand qui a mis en place à partir de 2005 des séminaires *ad hoc* en partenariat avec la Thunderbird Business School of Global Management.

La formation est de nos jours la façon la plus courante d’aborder le management interculturel en entreprise bien que toutes les entreprises n’avancent pas à la même vitesse. En effet, le sujet de l’interculturel n’est pas un sujet difficile à porter car le ROI de ces formations est difficile à mettre en évidence. Par ailleurs, la culture n’est jamais le seul facteur d’explication de difficultés à coopérer.

De son côté la Commission européenne travaille activement à la promotion du multilinguisme et de l’interculturel comme solution active pour les entreprises. Des rencontres ont lieu entre les grands groupes européens, les PME et l’Institution. Des études sont menées en collaboration avec les organisations et leurs principaux acteurs. Une étude a été publiée récemment sur ce sujet à la suite d’une enquête en Europe: *Lingua Franca: Chimera or reality?* DGT, 2011.

Le développement des formations et l’ensemble des études menées au niveau politique révèlent un besoin croissant d’une compétence somme toute peu identifiée et encore mal comprise.

La compétence interculturelle

De fait, il est plus opportun dans un premier temps d’observer les comportements associés des personnes détenant une compétence interculturelle que de définir la compétence interculturelle. C’est la raison pour laquelle cette compétence fait l’objet de nombreuses études empiriques dans le cadre des projets de recherche appliquée du Master en Management interculturel de l’ISIT.

La compétence interculturelle ne se décrète pas mais se bâtit et sa construction prend du temps. Elle passe avant tout par la prise de conscience par l’individu de ce qu’est la culture, de ce qu’est sa propre culture et de ce que sont les autres cultures. La forte motivation pour l’individu à travailler dans un environnement international et interculturel et donc mouvant et complexe est un pré-requis, ainsi que sa capacité à ne pas se percevoir comme le centre du monde.

La compétence interculturelle entre clairement dans les *softs skills*. D’ailleurs certains grands groupes considèrent la sensibilité ou l’aisance interculturelle comme un critère d’évaluation du potentiel de leurs cadres à potentiel ou à haut potentiel.

Jacques Pateau, enseignant chercheur et consultant en management interculturel, qui assure un séminaire de recherche appliquée à l'ISIT intitulé «interculturalité et entreprise», propose une typologie de la compétence interculturelle incluant plusieurs dimensions:

- **l'ouverture**

Les personnes sont réceptives à de nouvelles idées et aiment travailler à l'international car elles sont justement exposées à des idées et des approches inconnues pour elles. Elles aiment prendre l'initiative et construire des relations professionnelles avec de nouvelles personnes qui ont des expériences, des perceptions et des valeurs différentes des leurs. Elles accueillent de façon positive ou très positive les partenaires professionnels qui ont un bagage culturel différent et/ou inconnu. En environnement professionnel, elles ne se sentent pas menacées et ne sont pas hostiles à des pratiques professionnelles qui sont sensiblement différentes de ce qu'elles identifient comme des «bonnes pratiques».

- **la flexibilité**

Les personnes s'adaptent facilement à un large spectre de situations humaines et culturelles. Elles sont désireuses d'expérimenter des modèles de comportements professionnels nouveaux et différents des leurs afin d'apprécier ceux qui sont les plus performants. Elles évitent d'avoir des jugements définitifs sur les nouvelles personnes et situations qu'elles rencontrent et savent utiliser l'expérience de personnes culturellement différentes d'elles afin de modifier leurs stéréotypes. Elles sont désireuses d'apprendre et d'utiliser de nouvelles langues à l'occasion de leurs échanges professionnels. Elles sont prêtes à apprendre la langue de leurs interlocuteurs afin de construire la confiance et de leur témoigner du respect.

- **l'autonomie personnelle**

Les personnes sont porteuses de valeurs et croyances personnelles solidement ancrées leur permettant de faire face à des situations interculturelles complexes et de résister au stress que celles-ci génèrent d'une part, et de donner de l'importance et de la crédibilité aux tâches qu'elles accomplissent, d'autre part. Elles ont la capacité à se fixer des objectifs et des tâches spécifiques dans le cadre de projets internationaux et ont une orientation résultat très marquée.

- **la maîtrise émotionnelle**

Les personnes ont suffisamment de ressources internes pour considérer que les erreurs sont une source d'apprentissage. Elles savent faire face à la critique ou au feed-back négatifs et ont une approche résolument positive de la vie professionnelle. Elles sont stimulées professionnellement par des environnements professionnels variés, complexes et évolutifs voire risqués.

- **la capacité d'influence**

Les personnes ont la capacité à choisir des comportements verbaux et non-verbaux adaptés qui vont mettre en confiance leurs partenaires professionnels internationaux. Elles savent avoir recours à un large éventail d'outils culturellement adaptés pour influencer leurs partenaires.

On constate, par conséquent, que l'intérêt et la pratique de langues étrangères concourent de façon réelle mais somme toute modeste au développement de la compétence interculturelle. Par ailleurs, cette description des compétences ouvre des perspectives à la recherche en Ressources humaines, à l'heure où les cadres dirigeants doivent posséder plus en plus de compétences connexes pour être au cœur de leur fonction.

Comme nous pouvons le constater après cette brève exposition de la situation du Management interculturel examinée du point de vue des organisations, aujourd'hui les besoins sont de plus en plus identifiés, les profils recherchés plus précis et les solutions esquissées. Les travaux très concrets menés par la Commission européenne sur l'impact de l'interculturel dans les entreprises montrent l'importance du sujet au niveau politique. Les formations initiales comme celles de l'ISIT sont encore peu nombreuses mais la question du management interculturel est devenue un axe de recherche qui a un bel avenir devant lui que ce soit dans les sciences de gestion, la traductologie, la sociologie ou les autres champs d'études qui s'y intéressent. Le moment semble venu de poser les éléments de cette recherche et de réunir l'ensemble des acteurs du management interculturel d'aujourd'hui. C'est dans cette optique que l'ISIT va organiser un colloque international sur le Management interculturel en novembre 2012 dont l'appel à communication va prochainement être diffusé.

Bibliographie

- Adler N., *International Dimensions of Organizational Behaviour*. 4th Edition, 2002. Wadsworth Publishing, Belmont, Ca.
- Barabel M. et Meier O., *La gestion internationale des ressources humaines*, et, Coll. Les topos +, Dunod, 2008
- Bennet M. J., *Basic Concepts of Intercultural Communication: Selected Readings*. Intercultural Press, Yarmouth. 1998.
- Chevrier, S., *Le Management interculturel*. Que sais-je ? n° 2535, 2006. *Le Management des équipes interculturelles*. Paris, PUF, 2000. Coll. Sciences sociales.
- Cornet A. et Warland P., *GRH et gestion de la diversité*, Coll. Les topos +, Dunod, 2008
- Davel E.; Dupuis J.P.; Chanlat J.F., *Gestion en contexte interculturel*, Les Presses de l'Université de Laval, 2008.
- Demorgon J., *Critique de l'interculturel : l'horizon de la sociologie*, 2005, Anthropos. *Complexité des cultures et de l'interculturel : contre les pensées uniques*, 2004, Anthropos. *Dynamiques Interculturelles pour l'Europe*, 2003, Anthropos. *L'histoire interculturelle des sociétés*, 2002, Anthropos.
- Dupriez, P.; Simons, S., *La résistance culturelle, fondements, applications et implications du management interculturel*, Editions De Boeck Université, 2000.
- Galtier, V., La recherche appliquée en management interculturel à l'ISIT au service de l'entreprise internationale. *Le bulletin du CRATIL*, n° 3, mai 2009, p. 2-5.
- Gormezano, N., «La traduction aujourd'hui et ses implications politico-économiques», novembre 2008, *Actes du colloque Commerces et Traduction*, Université Paris-Ouest Nanterre la défense. «Management interculturel», *Bulletin du CRATIL*, n°4, novembre 2009.
- Hall, E.T., *Understanding Cultural Differences, German, French and Americans*, Intercultural Press, Yarmouth, Me. 1990.
- Hofstede G., *Cultures and Organizations, Software of the Mind, Intercultural Cooperation and It's Importance for Survival*, Mc Graw-Hill International, 1991.
- Iribarne (d') P., *L'épreuve des différences. L'expérience d'une entreprise mondiale*, Coll. La couleur des idées, Seuil, 2009
- Iribarne (d') P. (dir.); Segal, JP. ; Henry, A. ; Chevrier, S. *Cultures et Mondialisation. Gérer par-delà les frontières*. Paris: Seuil, 2002. Coll. Points Essais.
- Joynt, P.; Warner, M., *Managing across cultures, issues and perspectives*, International Thomson Business Press, 2001.
- Laurent A., *Management et mondialisation. La gestion des différences culturelles dans l'entreprise*, *Cahiers de l'ENSPTT*, septembre 98.

- Matejovsky, S. "Understanding culture and managing culture awareness : a paradox", *Bulletin du CRATIL* n° 6, novembre 2010.
- Meier, O. *Management interculturel: stratégie, organisation, performance*. 3e édition. Paris: Dunod, 2008.
- Mizrahi M., «Le management monoculturel a vécu», *le Nouvel Economiste*, 30 mars 2010.
- Pateau J., *Une étrange alchimie : la dimension interculturelle dans la coopération franco-allemande*. Cergy-Pontoise: CIRAC, 1998. 251 p., traduit en allemand (Campus, mai 1999).
- «L'Europe, une affreuse absence ? Diversité culturelle et valeurs globales», *Bulletin du CRATIL* n°5, avril 2010.
- Pierre, P. *Pour un management interculturel. De la diversité à la reconnaissance en entreprise*. Paris: L'Harmattan, 2008.
- Schneider S.C.; Barsoux J.L., *Managing across Cultures*, Prentice Hall Europe, 1997.
- Sodeberg, A-M.; Holden, N. "Rethinking Cross Cultural Management in a Globalizing Business World", *International Journal of Cross Cultural Management*, April 2002, 2: 103-121.
- They, B. *Manager dans la diversité culturelle*, Paris : Edition d'Organisation, 2002.
- Le bulletin du CRATIL*, n° 1, juin 2008, actes du colloque de l'ISIT, «Comprendre, traduire, interpréter: le management interculturel», 30 novembre 2007.

SENS, SIGNES, LANGAGES ET FORMATIONS

DARDO DE VECCHI

EUROMED-MANAGEMENT
UNIVERSITÉ PARIS DIDEROT - EILA

Introduction

Les situations dans lesquelles il est nécessaire de s'interroger sur le sens donné à nos actions sont nombreuses, plus particulièrement aujourd'hui où l'hyperconnectivité s'impose à nous comme une quasi-prescription du quotidien. L'enseignement ou l'économie n'échappent pas à la question du sens qu'elles sont appelées à véhiculer ni au sens à donner aux technologies utilisés. Les enseignants sont en effet obligés de se poser la question de savoir pourquoi ils enseignent ce qu'ils enseignent et quel est le sens des contenus qu'ils proposent ou souhaitent transmettre. Quant aux acteurs économiques, ils doivent également s'interroger sur le sens de ce qu'ils font, surtout à l'heure de la responsabilité sociale de l'entreprise (RSE).

Le sens se trouve au centre de nombreuses disciplines et la sémantique revient en force. Mais de *quelle sémantique* s'agit-il ? La sémantique est inséparable du sens et de la signification. L'économiste et le linguiste (entre autres) n'observent pas les mêmes « objets ». Le linguiste est plutôt du côté des mots. Les professeurs de langues enseignent à juste titre comment les signes linguistiques sont utilisés dans les langues qu'ils enseignent pour véhiculer du sens. Mais qu'est-ce qui a du sens pour qu'un étudiant éprouve le besoin de lui donner une valeur, de s'y intéresser et de le dire ? Or, le dire, c'est le dire à quelqu'un avec qui l'on partage forcément le code qui permet la compréhension. La langue entre dans ce processus, mais elle n'est pas le seul élément, même si son rôle est essentiel.

Avec les technologies, les difficultés et les confusions apparaissent très vite. En effet l'ordinateur, qui n'a pas l'expérience du réel, calcule avec les données qu'on lui fournit, tandis que l'humain vit et en vivant, il interprète. Il n'y a pas de sémantisme sans interprétation ou plus exactement sans *interprétant*. Nous ne devons pas l'oublier. D'ailleurs, nous interprétons non seulement des mots, mais plus généralement, des signes, parmi lesquels les mots. Nous interprétons aussi la valeur que les objets ont pour nous. De mon point de vue, une sémantique qui étudierait le sens de notre quotidien est une sémantique des signes et non seulement des signes linguistiques, ce qui n'est pas nouveau en soi, la sémiotique est là pour le prouver. La connaissance des signes à l'œuvre n'est donc nullement une étape fortuite, mais, bien au contraire, elle est fort utile pour comprendre les processus qui vont de la perception à la communication, en passant par la construction du sens. Les technologies, bien qu'elles nous fascinent, ne constituent qu'une étape ultérieure.

De manière générale, un manager n'est pas présenté comme un *constructeur de sens* ayant la capacité d'interpréter les signes présents dans son environnement. Pourtant, il lui sera utile de connaître la nature des signes qui l'entourent dans la mesure où cela lui permet d'acquérir d'autres clés de lecture du réel.

Ma communication vise à proposer une présentation pédagogique de quelques notions parfois absentes dans la réflexion sur la formation d'un manager mais qui contribuent à faire cette autre lecture du réel, notamment les notions mêmes de sens, de signification et de signe.

Du sens et des «sémantiques»

Le titre de cette communication pourrait être glosé de la manière suivante: quel est le sens que nous donnons aux formations pour qu'elles soient des actes signifiants, voire utiles aux étudiants. Dans le monde de l'enseignement, une réflexion sur le phénomène du sens et de la signification, voire de la signifiante – caractère de ce qui signifie – ne peut faire

l'économie d'une réflexion sur les signes qui les véhiculent. Il faut en effet un support, signe ou acte signifiant, fonctionnant comme tel.

Il est important de s'intéresser d'abord à la notion de «sens», qu'il convient de la distinguer de celle de «signification». Le mot polysémique «sens» autorise des glissements sémantiques qui peuvent induire en erreur le récepteur du message. Cette polysémie apparaît lorsque nous nous interrogeons sur la signification de ce mot lui-même, en revanche, elle n'apparaît jamais lorsque ce mot est utilisé par un locuteur en particulier. Comme l'écrit le linguiste Zellig Harris à propos des antécédents des pronoms: «l'auditeur doit reconstituer l'antécédent par inférence, du mieux qu'il peut» (Harris, 2007:73). L'énonciateur, lui, connaît toujours la valeur qu'il donne à un mot polysémique lorsqu'il décide de l'utiliser. Mais l'a certitude de l'un peut être incertitude pour l'autre. Ainsi, «quel est sens de ses propos?» peut vouloir dire «*qu'est-ce que ses propos signifient*» ou bien «*où veut-il en venir en disant cela ?*»

Par «sens» nous comprenons beaucoup de choses: une fonction de perception (nos cinq sens), une capacité intuitive (le sens de l'orientation), un bon jugement (une remarque qui a du sens), une idée formulable (la signification des mots), une finalité (le sens de la vie), l'orientation d'une chose (aller dans le bon sens), la direction d'un déplacement (sens unique, dans le sens du poil) ou encore la direction donnée à une action (le sens d'une décision ou de l'histoire). Le sens est aussi une activité sémiotique finalisée: nous interprétons des signes et nous le faisons en fonction de nos intentions ou de nos recherches.

Les mots polysémiques sont parfois comme les tâches: il y a une partie centrale plus dense et une partie périphérique plus ténue. Mais ce qui est *ténu* pour les uns peut être *central* pour les autres sans qu'il soit possible de lever l'ambiguïté de manière permanente, immédiate ou définitive. Et c'est justement dans le «parfois» que la réflexion de Harris à propos des antécédents devient pertinente. Chaque locuteur choisit une signification, et une seule. Quoi qu'il en soit, il y a toujours une question sous-jacente à l'utilisation du mot «sens»: pourquoi? Par exemple: pourquoi choisit-on telle ou telle signification ou bien pourquoi choisit-on d'aller dans telle ou telle direction dans ses propos? Est-ce que cela se passe de la même manière dans toutes nos sociétés? Est-ce qu'un acte a du sens ou de la signification? Du sens pour les uns, de la signification pour les autres?

À l'heure de l'interdisciplinarité et de l'hyperconnectivité où les savoirs sont susceptibles de passer d'une communauté d'usagers à une autre sans crier gare, le risque de glissement sémantique peut être dangereux. D'une manière générale en linguistique, à la suite de Michel Bréal, la sémantique est l'étude des sens des mots, des phrases et des énoncés. En 1955 Pierre Guiraud signalait que la notion de sémantique avait été empruntée par les logiciens et par les psychologues; et depuis, la brèche s'est ouverte peu à peu et la signification, contrôlée en linguistique, s'est répandue dans l'usage courant. De Bréal au *web* sémantique, en passant par la sémantique générale de Pottier – différente de la sémantique générale de Korzybski – ou la sémantique managériale, le mot a fait son chemin. Aujourd'hui, il n'y a pas une sémantique mais des sémantiques. La sémantique puis la notion de sémantisme sont désormais sorties de leur milieu d'origine; elles ne sont plus dans le pré carré de la linguistique ou de la philosophie du langage.

Quoi qu'il en soit, il faut garder à l'esprit qu'il n'y a pas de sémantique sans *interprétant*. Par ailleurs, il y a du sens *et* de la signification aussi en dehors des mots. Et c'est à partir de l'*interprétation* qu'il semble légitime de faire autant une sémantique des actes qu'une sémantique des mots. La différence réside dans les phénomènes à observer, à interpréter et à analyser. Si le besoin d'aller vers la sémantique est de nos jours nécessaire, c'est parce que les actes que nous faisons et les signes que nous utilisons deviennent souvent

polysémiques, dans tous les secteurs de la société, l'interprétation des uns n'étant pas celle des autres.

La sémantique diversifiée

Le théoricien de la communication Neil Postman écrivait dès 1969 qu'un *environnement sémantique* est constitué par toute situation humaine où le langage joue un rôle fondamental. Cet environnement est constitué de personnes, de leurs intentions et du langage qu'elles utilisent pour y arriver (1969:15). Pour Postman la science, le commerce ou encore la guerre, sont des environnements sémantiques, parmi d'autres, où le langage joue un rôle primordial dans la mesure où il véhicule des significations. Plus tard (1976), il parlera de *crazy talk* et de *stupid talk* pour signaler le fait que, intentionnellement ou non, une conversation pourra ou non avoir du sens dans un environnement donné. Pour comprendre ce que quelqu'un a dit, il n'est donc pas suffisant de connaître le contenu ou la qualité de ce contenu; il faut aussi connaître l'environnement sémantique de la production linguistique. Dans *The End of Education* (1995), Postman écrira encore: «le fait est que nous sommes sans cesse en train de créer des histoires et des futurs à travers des narratives. Sans narratives la vie n'a pas de signification. Sans signification, enseigner n'a pas de finalité. Sans finalité, les écoles sont des maisons de détention et non d'attention» Echo intéressant à ce que le cinéaste Denys Arcand fait dire à l'un de ses personnages en 1987: «Avec l'écroulement du rêve marxiste-léniniste, on ne peut plus citer aucun modèle de société dont on pourrait dire: voilà comment nous aimerions vivre. » La jeunesse – et pas seulement elle – est bouche bée devant la technologie (elle ne peut d'ailleurs s'en passer), mais la technologie doit-elle être considérée comme un projet de vie, un modèle de société, un environnement sémantique dans lequel les parcours d'apprentissage doivent s'insérer ou qu'ils doivent compléter? Voilà pourquoi nous avons du mal à distinguer signification, acte signifiant et sens donné à notre quotidien, parfois sur le plan individuel, mais plus fréquemment sur le plan social: l'autre n'interprète pas de la même manière que nous (et inversement).

Dans ce contexte, qui ne se veut ni idéologique ni défaitiste, il semble urgent que l'on puisse chercher un sémantisme pertinent dans les formations que nous mettons en place. En effet, enseignant, nous y voyons le *pourquoi* autant de notre langage que de nos actions. Cela ne veut pas dire qu'il faille se jeter dans les bras d'un pragmatisme à tout-va. Cela veut dire que les enseignements doivent suivre une logique comprise par les étudiants. Sinon, quel serait leur sens?

Enseigner la sémiotique et la sémantique

Enseigner des langues, c'est donner les clés pour interpréter un autre environnement sémantique avec un autre moyen que sa propre langue. C'est aussi acquérir la connaissance d'autres signes et les utiliser de la meilleure manière possible. Une nouvelle langue permet d'accéder à une nouvelle *zone d'échange*, lieu virtuel où les messages s'échangent pour permettre la communication. Or une langue est composée de signes. Si on enseigne en mathématiques la valeur des chiffres et des symboles (des signes) pour construire des raisonnements abstraits ou, dans les langues, la valeur et la signification des mots qui créent des textes (des signes aussi), on a tendance à oublier que l'enseignement de ce qu'est un signe est également très utile.

À l'heure où la responsabilité sociale des entreprises bat son plein et l'interrogation sur le sens s'invite dans le débat comme une nécessité (cf. les conférences «Le sens du management» à Audencia à Nantes, ou l'ouvrage de Paladino *et al.* 2010) à défaut d'être un pré-requis, les formations doivent être en mesure d'apporter des moyens intellectuels et non technologiques – les futurs décideurs sont les étudiants et non les technologies – pour agir en tant que citoyens responsables, condition *sine qua non* pour que l'entreprise adopte le même

comportement. Ce qui veut dire que la contribution d'un enseignement sur le signe doit servir aux étudiants à identifier, observer et interpréter des signes pour pouvoir prendre des décisions qui auront du sens parce qu'elles seront significatives. C'est le sens partagé dont parlent Midan & Potteck (2003).

D'une manière générale, un manager – ou responsable – n'est pas considéré comme un *constructeur de sens* ni comme un *porteur de significations* et pourtant il l'est par sa capacité inconsciente à percevoir et à interpréter des signes autour de lui pour mener à bien ses actions. Peut-on le lui enseigner ? Je le pense. C'est en observant le réel: sociétés, marchés, comportements, etc., que le manager, entre autres, deviendra apte à percevoir, à travers les signes qui se présentent à lui (de l'indice au symbole peirciens en passant par les prodromes ou signes avant-coureurs), les raisons de ses actions. Symptomatologie de l'action à effectuer ou sémiologie des environnements ? Il s'agit de perspectives orientées vers l'action et pas seulement vers l'analyse passive.

Il sera utile au futur manager à connaître la nature des signes qui l'entourent dans la mesure où il acquerra d'autres clés de lecture du réel. Il gagnera également à pouvoir transmettre ses intentions (le sens de ses actions) et son discours (porteur de la signification de ses actions) dans les langages adéquats et corrects pour ne pas trahir ses propos. Il s'agit bien ici de la fonction communicative du langage à laquelle Postman faisait référence dans un environnement sémantique.

L'introduction de l'ouvrage d'Umberto Eco *Le Signe* (1987) devient dès lors un portail de choix pour la compréhension des phénomènes de sens et de signification et de leur lecture sémiotique. M. Sigma, citoyen italien en voyage à Paris, se sent mal et cherche un médecin ; il se heurte aux différences culturelles entre son pays natal et la France déclinées, pourrait-on dire, selon les registres de l'identification et de l'interprétation de signes autour de lui. Ce texte clé fait comprendre à un étudiant la dimension et l'importance des signes qui apparaissent dans son environnement. L'étudiant *devient* M. Sigma lui-même, chez lui, dans son lieu d'études, dans la ville, dans l'entreprise, dans la société, pour l'être ensuite dans son futur lieu de travail, quel qu'il soit. C'est dans une seconde étape que d'autres lectures pourront lui être proposées. Il sera ainsi dans un nouvel état d'esprit, propice à aller vers de nouveaux horizons et vers une *autre* lecture de son environnement qui peut alors devenir sémantique, à la Postman.

Les trois catégories de signes présentées par Peirce (1978) et qui apparaissent dans la situation présentée par Eco (*op.cit.*), le symbole, l'icône et l'index, sont un excellent point de départ. Il importe que les étudiants retiennent les différences et les pratiques liées à ces différences: ils ne théoriseront pas. Les lectures élargiront ce vaste programme. «Lire» sémiotiquement son environnement signifie distinguer des situations, car il s'agit aussi du résultat d'un parcours interprétatif (Rastier, 2006:11). Pour mon public d'étudiants à Euromed-Management, le sens peut apparaître en fonction des intérêts et des objectifs du lecteur, étudiant et futur responsable.

En effet, quels *parcours interprétatifs* peuvent être faits, par exemple à partir des images suivantes? La liste des parcours est longue, mais le sens donné par l'observateur à partir de l'analyse des signes concrets le conduira à des actions différentes.



Photo 1



Photo 2



Photo 3

On peut faire de ces photos une lecture politique, syndicaliste, municipale, sociale, sanitaire, etc. mais aussi une lecture « responsable » si l'on est prêt à observer autant les indices que la réalité vécue par les personnages qui y sont présents. Ces images montrent qu'il y a de la matière première (photo 1), notamment du carton commercialisable (photo 2) et qu'il a été nécessaire de fournir aux ramasseurs de carton (*cartoneros*) dans certaines villes d'Argentine des vêtements munis de protections avec des bandes réfléchissantes (photo 3). Le parcours interprétatif réalisé par les *cartoneros* aboutit à l'obtention de matières premières, celui des municipalités à la protection contre les accidents de la circulation, notamment la nuit. Chaque fois, il s'agit de construire du sens pour effectuer ou aboutir à des actions signifiantes.

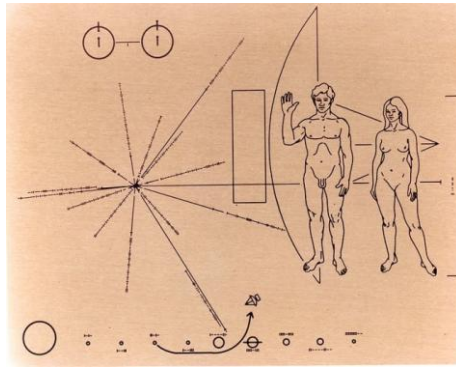
Un événement peut donc être vu premièrement comme un ensemble de signes de nature diverse dont il convient d'apprendre à décortiquer les différentes parties et qui donne lieu à un parcours interprétatif, comme l'écrit Rastier. Deuxièmement, comme une situation dont le sens peut devenir signifiant non seulement linguistiquement, mais aussi socialement (engagement responsable). Troisièmement, comme un environnement sémantique donnant lieu à un discours où le langage occupe une place centrale comme Postman le propose. La parenté avec le *sensemaking* de Weick n'est pas loin (Marmuse, 1999).

Si on *lit* quotidiennement des signes de manière involontaire et spontanée, la prise de conscience de la part sémiotique de nos actes ne peut qu'être bénéfique. Et, si elle n'est pas utilisable de manière constante, elle permet au moins d'isoler, au milieu d'un mélange confus de signes, un élément pour l'utiliser à bon escient. On le voit bien dans les photos : de l'amoncèlement des ordures à la réglementation sanitaire, sécuritaire et productive il y a parfois peu de chemin.

Vers les langues

Quid du passage à d'autres langues ? Il s'agit dans ce cas de la transmission, voire du partage de la lecture du réel, à partir de l'analyse d'abord des éléments constitutifs des événements précédant la mise en discours, puis des textes produits. *El cartonero* est bien « le cartonnier », fabricant ou vendeur de cartons, mais cette traduction est dissociée de la réalité du terrain. La mise en discours dans une autre langue ne se limite pas à la traduction, mais elle relève aussi de la mise en scène d'une idée motivée par un événement et pas seulement par un texte. Sans cette explication sociale de l'événement et de ses conséquences, la traduction n'a pas de finalité. Elle n'a pas de sens. L'intention est inséparable de la production et vice versa : c'est pour cela qu'elle a du sens.

Un aspect du sens reste encore à traiter : lorsque nous percevons que quelque chose a été réalisée par quelqu'un mais ne savons pas pourquoi. Or, comme nous l'avons rappelé précédemment, le sens des uns n'est pas celui des autres. En 1972, la sonde Pioneer 11 avait ainsi été lancée avec un message conçu comme une bouteille à la mer interstellaire destiné à d'autres civilisations: la *plaque de Pioneer*.



La plaque de Pioneer

La plaque a du sens, pour nous. Pourquoi quelqu'un aurait-il fait cet assemblage de signes sans aucune intention? D'ailleurs, parmi nous, seuls ceux qui savent peuvent comprendre la totalité du sens et de la signification de cette plaque. Jusqu'à quel point les signes sont-ils alors capables de véhiculer des informations? On y voit notamment le profil de la sonde par rapport à la taille de deux représentants de l'espèce, la position du soleil relative à 14 pulsars et au centre de la galaxie, les planètes du système solaire et leur distance en système binaire, l'équivalent binaire du décimal 8 et la transition hyperfine de l'hydrogène neutre. Le lecteur l'aura sans doute compris...

Le nombre de conditions à réunir pour pouvoir interpréter ces différents messages est assez important. En tout cas, la plaque de Pioneer est aussi complexe que pour nous un message courant dont l'interprétation dépend de notre culture partagée ou de nos connaissances scientifiques. Cette plaque a du sens, mais, n'étant pas certains de sa signification, comment pourrions-nous lui donner du sens? Il suffit de penser à l'archéologie pour ne pas trouver cette situation aussi étrange qu'elle peut le paraître.

Dans des exemples comme celui-ci qui peuvent avoir du sens mais n'ont pas de signification pour quelqu'un, le sens lui échappe. Deux attitudes sont alors possibles : la curiosité ou le rejet. Beaucoup de cours doivent gérer cette situation. Le titre d'un cours n'est souvent pas suffisant pour faire comprendre son contenu. Il est possible de proposer des éléments de sémiotique dans une école de management, mais à condition que les raisons soient clairement identifiables par les étudiants. Autrement dit, ils doivent saisir ce qu'ils vont apprendre dans ces cours.

On le disait plus haut, pas de sens sans interprétation. C'est parce qu'on interprète le monde que l'on modifie la nature et que des cultures en résultent. Sauf à en faire une lecture religieuse, ce qui est loin de mon propos, la nature n'a pas de sens, mais c'est nous qui lui en donnons. La nature ne connaît pas la sémantique ni la sémiotique. Hors contexte spécialisé, les mots qui désignent l'une et l'autre disciplines exigent que, s'il s'agit d'un nom, il soit précisé avec un adjectif (par exemple *sémantique lexicale* (Lerat, 1983), *sémiotique générale*, etc.), le risque étant une dérive interprétative. Lorsqu'il s'agit d'un adjectif, il doit être accompagné d'un nom qui peut l'accepter (par exemple *analyse sémantique*, *analyse sémiotique*, etc.) Tout n'est pas sémantique, tout n'est pas sémiotique non plus.

Ces deux disciplines méritent aujourd'hui d'être connues ailleurs que dans leurs lieux universitaires d'origine, autant dans leur diversité que dans les applications dont elles peuvent faire l'objet dans les écoles de management. Les deux disciplines sont là pour ceux qui sont prêts à les rencontrer. La sémiotique pour apprendre à regarder le monde des signes. La sémantique pour aider à comprendre le sens que *NOUS* donnons aux signes pour qu'ils signifient. Une sensibilisation, voire une initiation à ces phénomènes n'est pas inutile ni irréalisable. En revanche, son objectif doit être clair, pour que la formation ait du sens.

Conclusion

Les signes et le sens identifiés, on en parle *en langue* à condition d'enseigner aussi que la clé de voûte du système est l'interprétant. À l'heure où nous écrivons, le superordinateur Watson d'IBM (1) défie des humains dans *Jeopardy*, sorte de *Questions pour un champion* aux États-Unis. Alan Turing peut encore reposer en paix... Aussi puissant qu'il puisse l'être, Watson n'est pas conscient. Peut-on considérer qu'il *sait*? *Interprète-t-il* ce qu'on lui demande ? On peut le penser. Pourquoi pas ? Mais pourquoi ? Si le défi technologique est de faire que le sens puisse être donné par la machine, quel est alors l'intérêt d'être des interprétants ? C'est encore Postman qui écrivait :

« Orwell craignait ceux qui interdiraient les livres. Huxley redoutait qu'il n'y ait même plus besoin d'interdire les livres car plus personne n'aurait envie d'en lire. Orwell craignait ceux qui nous priveraient de l'information. Huxley redoutait qu'on ne nous en abreuve au point que nous en soyons réduits à la passivité et à l'égoïsme. Orwell craignait qu'on ne nous cache la vérité. Huxley redoutait que la vérité ne soit noyée dans un océan d'insignifiances. Orwell craignait que notre culture ne soit prisonnière. Huxley redoutait que notre culture, ne devienne triviale, seulement préoccupée de fadaises. » (Postman, 1986 :7-8)

Notre société est saturée par une multitude d'informations à portée de clic. Savons-nous dispenser un enseignement qui permette de les interpréter pour qu'elles aient un sens véritable pour des acteurs responsables, bref pour qu'elles soient utiles pour nos sociétés ? C'est à nous de donner des outils pour avoir des clés de lecture. La sémantique et la sémiotique font partie de ces outils.

(1) Site Internet IBM Watson: <http://www-943.ibm.com/innovation/us/watson/> (site consulté le 18/2/2011).

Bibliographie

- Arcand, Denys (1987) *Le déclin de l'empire américain*, Paris, Flammarion.
- Bréal, Michel (2005) *Essai de sémantique*, Limoges, Lambert Lucas.
- Corrales Ruiz, Natalia et Sande, Germán (2008) «Beneficios e integridad para los cartoneros» in *Entre Líneas*, Novembre 2008 [en ligne]. Disponible sur : <<http://blogs.clarin.com/blogentrelneas/2008/11/05/beneficios-e-integridad-los-cartoneros/>>. (Consultée le 18/1/11).
- Eco, Umberto (1988) *Le signe*, Bruxelles, Labor.
- Guiraud, Pierre (1972) *La sémantique*, Paris, PUF.
- Harris, Zellig (2007) *La langue et l'information*, Paris, CRL.
- Korzybski, Alfred (2007) *Une carte n'est pas le territoire : Prolégomènes aux systèmes non aristotéliens et à la sémantique générale*, Paris, Editions de l'Eclat.
- Lerat, Pierre (1983) *Sémantique descriptive*, Paris, Hachette.
- Marmuse, Christian (1999) «Le diagnostic stratégique : une démarche de construction de sens » in *Finance Contrôle Stratégie – Volume 2*, N° 4, décembre 1999, p.77 - 104 [en ligne]. Disponible sur : <<http://leg.u-bourgogne.fr/rev/024104.PDF>>. (site consulté le 18/1/11).
- Midan, Jean-Pierre et Potteck, Serge « Valeurs et construction du sens partagé » Congrès AFAV/AFITEP, 1 et 2 décembre 2003 [en ligne]. Disponible sur : <<http://www.schemectif.net/Qui/SP/Articles/ValeursSens.pdf>>. (site consulté le 28/1/11).
- Paladino, Marcelo et Delbosco Paola (2010) *Dar Sentido a la Empresa*, Buenos Aires, Temas.
- Peirce, Charles (1978) *Écrits sur le signe*, Paris, Seuil.
- Postman, Neil (1995) *The End of Education*, New York, Knopf.
- Postman, Neil (1986) *Se distraire à en mourir*, Paris, Flammarion.
- Postman, Neil (1976) *Crazy Talk, Stupid Talk*, New York, Delacorte Press.
- Postman, Neil *et al.* (eds.) (1969) *Language in America*, New York, Pegasus.
- Pottier, Bernard (1992) *Sémantique générale*, Paris, PUF.
- Rastier, François (2006) Saussure au futur : écrits retrouvés et nouvelles réceptions. *Texto !* septembre-décembre 2006 [en ligne]. Disponible sur : <http://www.revue-texto.net/Reperes/Themes/Rastier/Rastier_Intro-Semiotique.pdf>. (Consultée le 15/1/11).

'CORPORATE LANGUAGE' ET LA CONSTRUCTION DU SENS DANS LES ORGANISATIONS INTERNATIONALES

TERRY MUGHAN

PROFESSOR OF INTERNATIONAL MANAGEMENT
ASHCROFT INTERNATIONAL BUSINESS SCHOOL
ANGLIA RUSKIN UNIVERSITY

ABSTRACT

L'émergence des organisations globales et d'un modèle de stratégie correspondant depuis 1989 s'est accompagnée d'une nouvelle logique de la communication et du sens. Cette logique existe sous forme d'une foi rarement justifiée ou questionnée dans l'efficacité des concepts de 'corporate language' et 'lingua franca'. Toute telle communication au sein de l'entreprise est maintenant dotée d'une légitimité officielle. L'objectif de ce communiqué est de démontrer que ce discours dominant ne reflète pas la réalité est de proposer que les entreprises elles-mêmes feraient bien d'adopter une approche plus curieuse, souple et parfois même multilingue pour assurer la construction et la transmission du sens et des connaissances.

Evidence: étude quantitative Icopromo (Projet Leonardo 2007)

26 Organisations Internationales en Autriche, Espagne, au Portugal et Au Royaume-Uni interrogées.

La construction et la transmission du sens dans les organisations internationales se fait par un processus:

- Multilateral
- multilingue
- professionnel et social

Introduction

The second half of the 20th century and the beginning of the 21st century have witnessed an unprecedented tendency towards internationalisation at all levels. In this respect, the professional world has undergone changes which have affected not only the way people work but also the way people relate to and communicate with each other. The emergence of global businesses and operations, in contrast to earlier forms of corporate structure, has generated the need for more ensure efficient communication across headquarters and all national subsidiaries. The response of many companies has therefore been to adopt a 'corporate language' to this end. As Welch et al (2005) point out, it is fallacious to assume that this measure on its own will achieve the rather ambitious aims attributed to it. Indeed 'many negative effects, such as distortion, blockages and filtration, have long been recognised by cross-cultural communication researchers' (ibid, p.11) even if this area of research tends to be rather overlooked by other management researchers. They go on to call for 'surveys that provide a clearer overall picture of how companies handle language diversity'. This paper will attempt to contribute to this call by presenting relevant data and further, to address some of these shortcomings in research practice, interpreting it with reference to sense-making theory. In doing so, it will elaborate on the work of Welch et al by drawing on a quantitative study carried out between 2004-6 to explore real language use in international business organisations in Europe. It will:

- Identify the relationship between the working language(s) and the native language(s) of the team members in terms of formal and informal exchanges and also in connection with the channels and frequency of communication.
- Discuss the findings of this survey and relate them to the challenge of sense-making.

The ICOPROMO Project focused on the question of intercultural competence and professional mobility from 2004 to 2006. The quantitative study presented here is one of the activities carried out in the course of the ICOPROMO Project. Specifically, it is inserted within a wider action of research conducted by ICOPROMO team members with a view to exploring multicultural teamwork across Europe and delving into different aspects of intercultural competence in professional settings in particular. The ICOPROMO Project has to be seen within the framework of the Second Medium-term Programme (2004-2007) of the European Centre for Modern Languages (ECML), Council of Europe. This Second Medium-term Programme, entitled 'Languages for social cohesion, language education in a multilingual and multicultural Europe' has four themes, the ICOPROMO Project pertaining to the second (B), 'Communication in a multicultural society'. Since languages and language education across Europe have always been the chief concern of the ECML, the ICOPROMO Project has acknowledged this factor by placing an emphasis on the language issue in multicultural teamwork in the quantitative study.

A quantitative study was designed with these objectives in mind. The ECML supported this project with a research assistant for three months in 2005. A survey was designed to obtain information and views on the following subjects:

- Company data: location, the number of employees in the organisation and in the team
- Working language(s) of the team
- Language(s) used in informal activities
- Native languages the members of the team represent
- Means of communication used by team members
- Language education courses offered by the organisation
- Role of intercultural communication in the language education courses
- Special training/programmes in intercultural communication offered by the organisation
- Degree of agreement or disagreement with statements concerning specific language issues

The piloting of the study was conducted by the research assistant while working at the headquarters of the ECML in Graz in November-December 2005. It was agreed by the ICOPROMO team members that the piloting should be conducted via telephone conversation, a more direct means of approaching organisations and a quicker tool to obtain information.

The piloting provided us with relevant data and, with minor modifications, the questionnaire used during this phase of the study was adapted to a web based survey. The idea behind the new format was to allow for a wider audience to participate in the research. The online version of the ECML survey was created using the QuestionPro's online survey software (<http://www.questionpro.com>). Minor amendments were made to fit the on-line format.

The survey link was activated on Monday, March 27, 2006, and then forwarded to the companies by the members of the team. The total of 30 responses (including original 11 responses of the piloting) was received by Friday, May 26, 2006 when the link to the survey was deactivated. The data from the original 11 responses was typed in and included in the final analysis.

Profile of the respondents

Altogether, 30 responses were received from 28 different organisations located in 10 different countries (Finland, Netherlands, Germany, Denmark, Switzerland, UK, Portugal, Austria, Spain, and USA). Therefore, this is considered to be a representative sample not only in the

number of participants but also in the organisations that are represented and in the different countries, located all over the Continent (with the exception of one organisation in the USA).

The country with most companies was the UK, with a total amount of 7 respondents, followed by Portugal (6) and Austria and Finland (both with 4). The countries with a smallest number of respondents, only 1, were Denmark, Germany, Spain and the United States of America. The organisations represented in the study range from ICT business areas ('Vodafone Portugal'), to language organisations ('British Council') with a wide variety between both: banks, sport and social clubs, council of ministers' secretariat, etc.

As far as the number of employees in the organisation, out of the 30 companies that responded to the survey, most of them are either very large organisations with over 1000 employees (9 companies – 30% of respondents) or small enterprises with less than 20 (8 companies – 26%). Companies with 100-500 employees also represented a considerable number of respondents (7 companies – 23%).

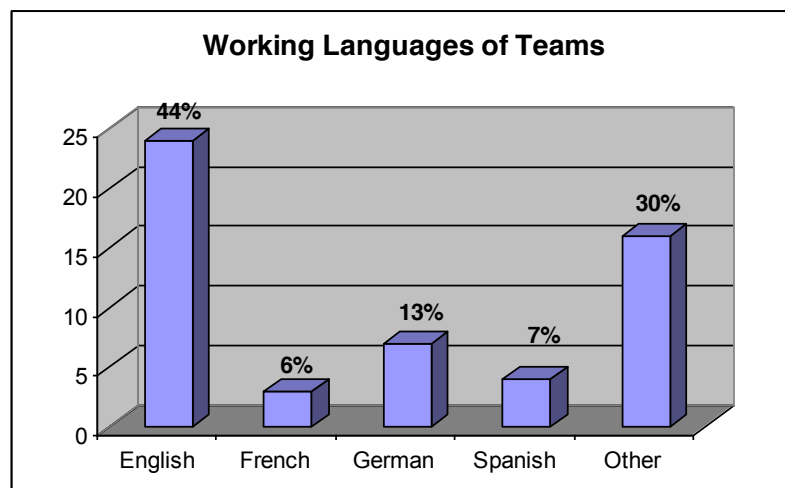
When participants were asked about the number of members in their own teams (not in the organisation), only 24 respondents answered this question indicating a more exact number of people in their teams. The numbers varied from 3 up to 215. Only one team had over 40 members (215). The remaining 23 companies responding to this question had 40 and less members in their team.

Therefore, the average organisation participating in the survey is rather large, with over 1000 employees, with an average of teams of less than 40 members.

Findings pertaining to the key objectives of the study

Working language(s) of the teams

The most popular answer was English with 44% of respondents choosing this option. French was the least chosen option (6%).



These findings reveal that, even though English (44%) is, no doubt, the working language of most of the organisations surveyed, multicultural teams not do always adopt this international language. On the contrary, German (13%), Spanish (7%), French (6%) are used as working languages in multiple organisations, with a wide array of other languages (30%) also coming to the foreground.

The option 'Other' was chosen by 30% of respondents and included such languages as Romanian, Dutch, Finnish, Swedish, Danish, Norwegian, Portuguese, Flemish, Italian, Slovak, Czech, Tagalog, Russian, Estonian, and Mandarin.

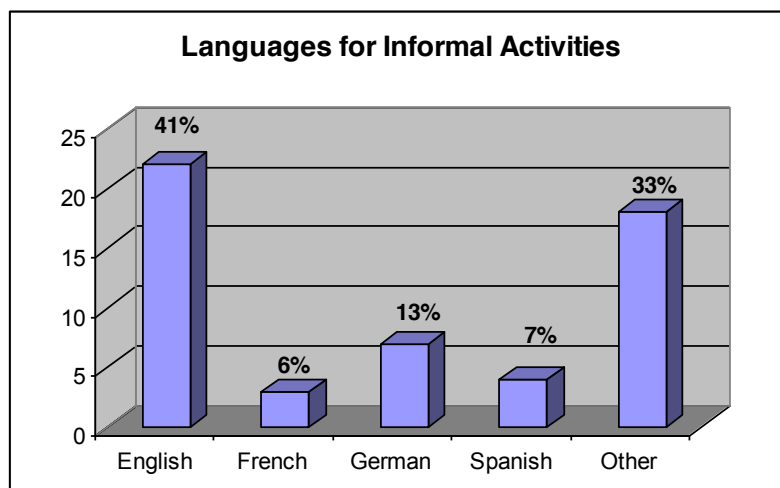
These data can be somehow determined by the geographical location of the organisation in question as well as the number of participants from each country: UK (7), Portugal (6) Austria and Finland (both with 4), Finland (4), The Netherlands (3), Switzerland (2) and Denmark, Germany, Spain and the United States of America (1).

Consequently as far as the working language of the team is concerned, in Europe we observe both, a tendency towards using English as an international language, but also a tendency towards using the local language(s). An interesting piece of data, as one respondent pointed out, is that English is used for international matters, whereas other local language(s) (over 20 local languages in the case of this particular company) seem to be used for local matters.

5.2 Identifying the relationship between the working language(s) and the native language(s) of the team members in terms of formal and informal exchanges and also in connection with the channels and frequency of communication.

5.2.1. Relationship between working language of the team and the language(s) used in the informal activities

The responses to this question very slightly varied from the answers to the previous questions. Again, most of the respondents (41%) chose English, and again French was selected only by 6% of respondents. The option 'Other' was chosen by 33% and included such languages as: Finnish, Swedish, Romanian, Dutch, Danish, Norwegian, Portuguese, Arabic, Tagalog, Slovak, Czech, Flemish, Italian, and Serbo-Croatian. One respondent again pointed out that also for informal activities in their team English is used for international matters and over 20 local languages for local matters.



5.2.2. Channels and frequency of communication

The relationship between the working language of the team and the channels and frequency of communication is summarised below:

Overall Matrix Scorecard						
	Question	Count	Score	Multiple times a day	Daily	Once every few days
				Weekly	Monthly	Occasionally Rarely/Never
1.	Personal Contacts	30	1.900			
2.	Meetings	22	2.955			
3.	Visits	18	3.167			
4.	Phone (including conferencing)	28	1.750			
5.	Internet/Intranet Communication	19	1.684			
6.	Email	29	1.172			
7.	Video Conferencing	18	6.111			
Average			2.677			

It appears that within the teams, e-mails tend to be the most common way of communication with 90% of respondents choosing to use this means multiple times a day for inter-team communication. E-mails are followed by Internet/Intranet communication (84% of respondents), personal contacts (67%), and phone (including conferencing) communication (61%). Video conferencing appears to be the least common means of communication within the teams.

Not all teams have personal contacts on a daily basis. On average, personal contacts seem to take place once in every few days. It seems that, in some instances, multicultural teamwork goes hand in hand with geographical dispersion, which asks for a different mode of communication.

On average, meetings are held weekly although a closer look at the data shows that there is a wide variation in the different organisations, with some of them having multiple meetings a day and with others (possibly those that are geographically dispersed) with occasional meetings.

As with meetings, visits take place monthly on average. However, there is a representative percentage of participants who report having visits multiple times a day, daily or every once every few days. The high percentage allocated to monthly visits probably indicates that organisations seem somehow to have routine formal types of contact.

Telephone contacts occur, on average, once every few days, although the majority of the respondents acknowledge using this means of communication several times a day. It is also interesting to observe how 7% of the participants state using the telephone scarcely, only on a weekly basis. The use of the telephone, including conferencing, is the third most frequent type of contact after the email and internet / intranet communication. Interestingly, telephone conversations occur more frequently than personal contacts. They present the obvious advantage of allowing wording and rewording the message, asking for clarification and checking understanding even though the interlocutor is physically far away. That is to say, it

combines some of the advantages of face-to-face communication with the advantages of means of communication used for remote contact such as email or internet.

Internet / intranet communication is the second most popular means of communication among team members, with a significant 84% of participants expressing the use of internet / intranet communication several times a day. At the other end of the continuum, 11% acknowledge resorting to it occasionally. These data clearly indicate that multicultural teams make use of the opportunities the internet / intranet offer for professional communication.

According to the respondents, email has become the main mode of communication among multicultural team members. Without doubt, a clear 90% of the participants states sending and receiving multiple emails a day. Only 7% (the same 7% who indicated not using the internet / intranet?) deem that email is not their preferred or most commonly used means of communication.

It is obvious that the use of the new technologies has changed the way people working in teams communicate, which, therefore, accounts for the increasing number of teams that work in different time and zone areas all over the world. However, contrary to what one might expect by looking at the data above, video conferencing is the least preferred means of communication among multicultural team workers, with 55% of the participants affirming resorting to it rarely or never.

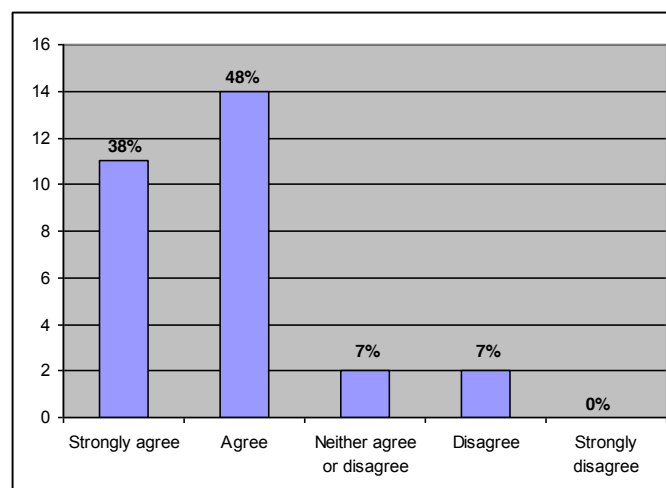
In conclusion, not all multicultural teams make extensive use of the possibilities the new technologies offer. Visual and oral modes of communication such as email, internet/intranet and telephone are clearly preferred to audiovisual means such as video conferencing.

Finally, the data reveals that face-to-face communication occupies a modest fourth position after email, internet/intranet and telephone contacts. It would be interesting to know to what extent multicultural team members are aware of the fact that the internet or emails do not seem to be as good and clear instruments of intercultural communication as face-to-face interaction. Indeed, misunderstandings often emerge in exchanges of emails and individuals may not be aware that internet and email contact can be even counterproductive.

Assessing the importance of language use and intercultural competence

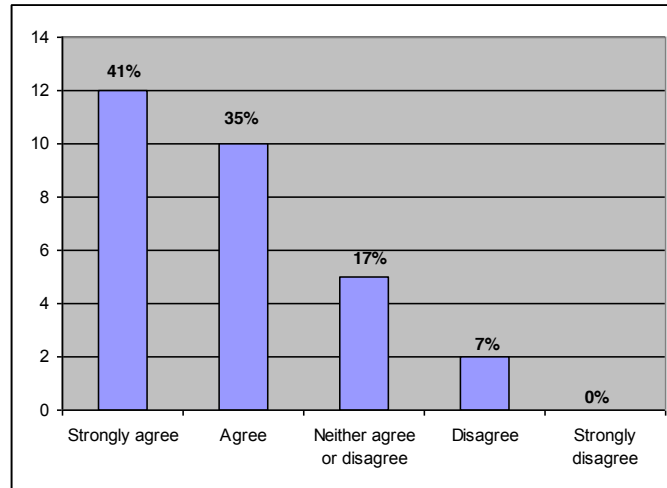
5.3.1. "Native speakers of the team's language have an advantage in communication situations."

86% believe that native-speakers of the working language have an advantage.



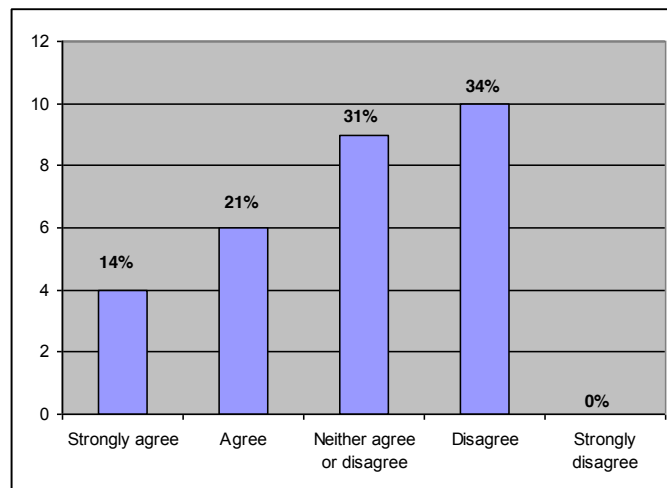
5.3.2. “Native speakers of the team’s language should make particular effort to ensure that everybody understands them.”

There is a clear majority in favour of this statement, whether the language in question be English or something else or whether the language in question is the dominant language of the organisation. This may be perceived as an acknowledgement that language conveys power which needs to be managed fairly within the team or may reflect a simple concern for efficiency in communication.

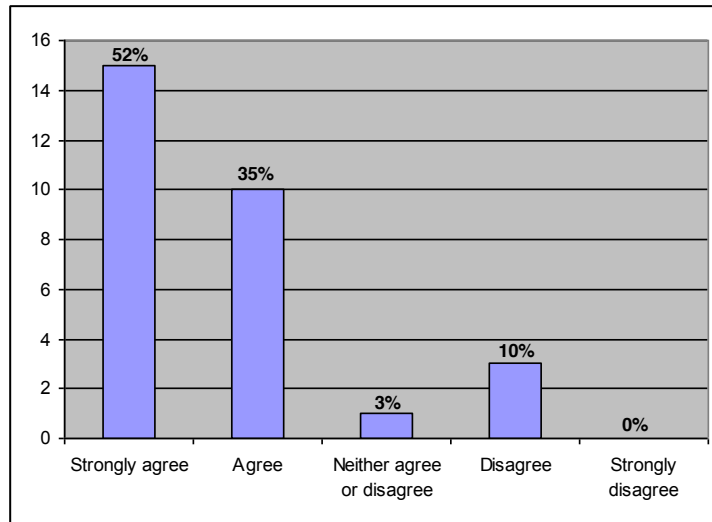


5.3.3. “Native speakers are more influential in the team than non-native speakers because of their linguistic capacities.”

Further to the previous question, these responses would suggest that language is primarily treated as a tool for efficiency. The majority (65%) do not feel that native language competence in itself confers influence on team members.

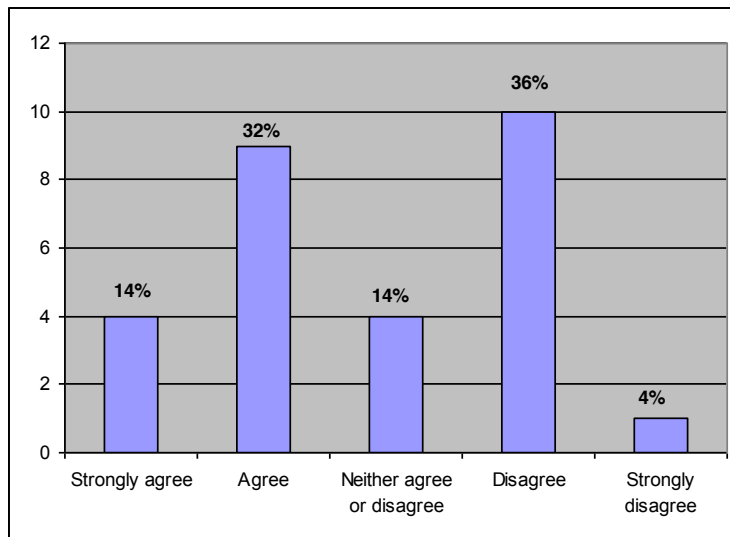


“It is important that all members of the team are fluent in the working language of the team.”
 87% see competence in the working language as important to the team. Whilst native speakers are obliged not to take advantage of their position, non-native speakers are obliged to become fluent.



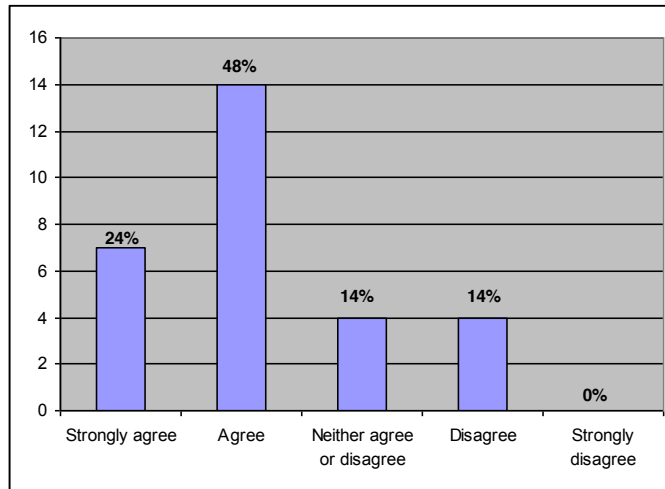
5.3.5. “Language problems are a major source of misunderstandings in comparison with intercultural differences.”

46% agree with this and 40% disagree. This question concisely expresses the rather uncertain views expressed throughout the survey concerning the relationship between language and intercultural competence.



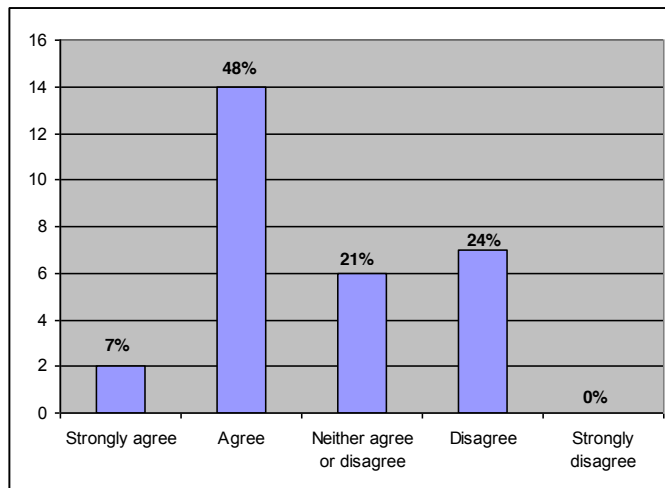
“A special attention is paid to clarifying and explaining aspects in order to avoid misunderstandings.”

72% agree with this. This reinforces the previous responses stressing the importance attached to efficiency and clarity in communication.



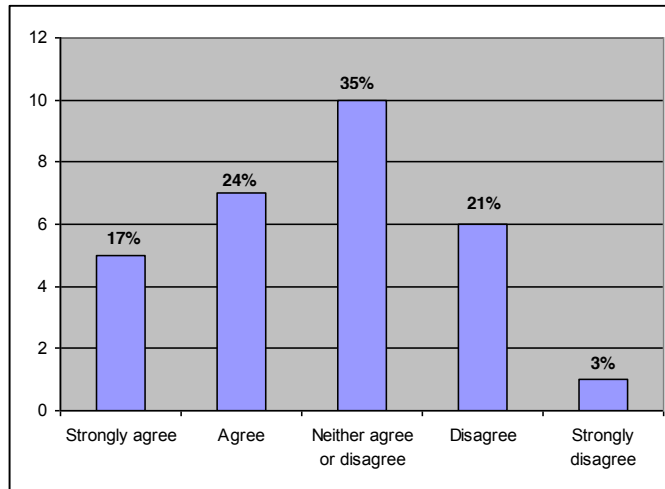
5.3.7. “A conscious effort is made to ensure that all members actively participate regardless of their fluency in the working language.”

A small majority of 55% agree with this. To some extent the question departs from the focus on language and strays more into generic issues of team management and protocols.

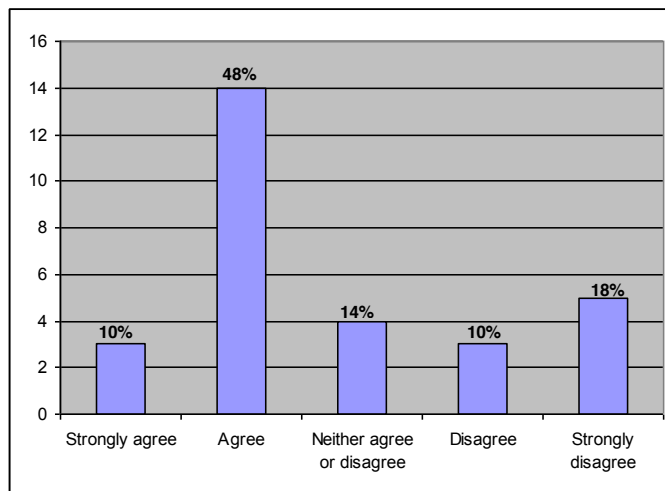


“Intercultural differences, including the communication styles increase the effectiveness of the team.”

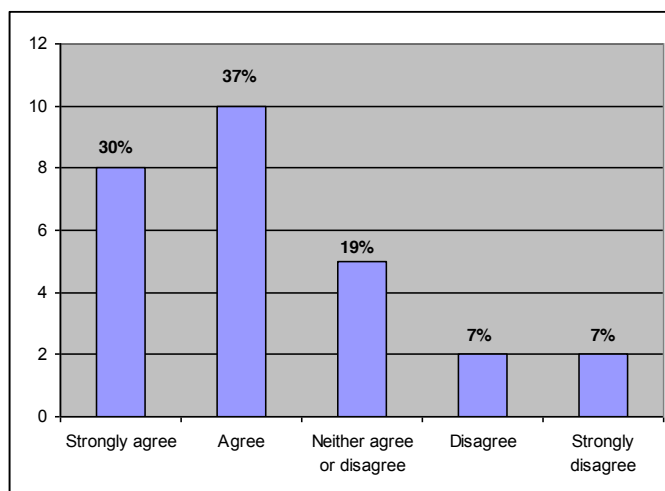
The largest response here is for ‘Neither agree nor disagree’, which is in itself unusual. This reinforces the suspicion that there is a reluctance to lend weight to intercultural issues as explanatory or influential factors.



“It happens frequently that team members switch from one working language to another.”
 58% report frequent language switching but a high proportion (18%) strongly disagree with this.

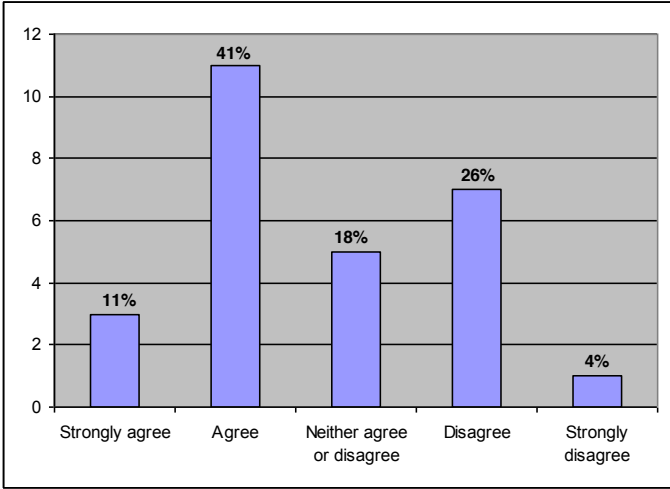


5.3.10. “In most cases the change of language occurs due to the composition of the group, e.g. their native tongue.”
 This clear response (67% in favour) confirms that the working language is only challenged by the native tongue of the group. No third option appears to present itself regularly.



5.3.11. “Sometimes the specifics of the discussed subject impose the change of language in the team.”

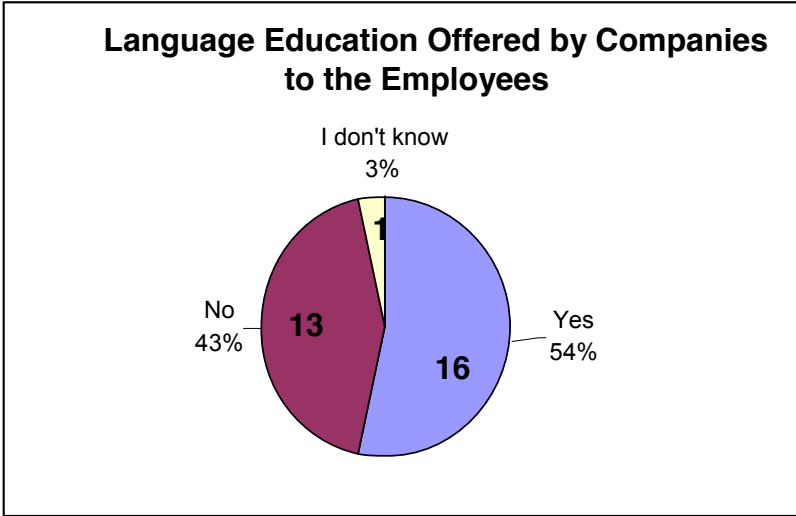
Where the native language is used instead of the working language it is most often because of the subject under discussion.



Relating communication skills needs to organisational training actions.

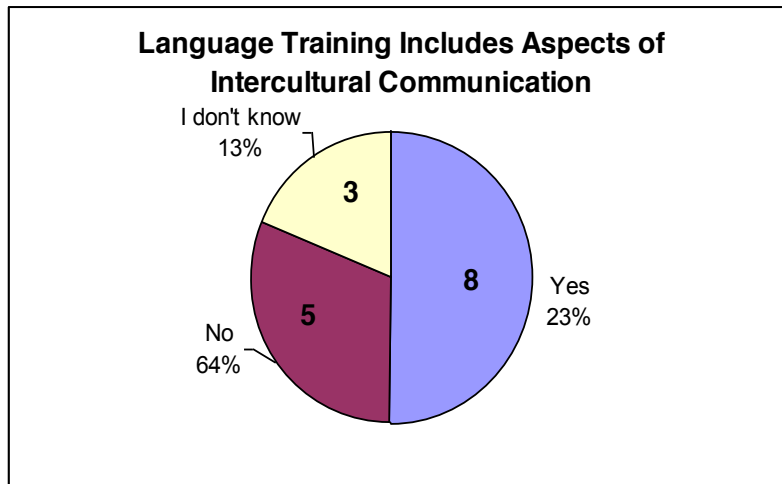
5.4.1. Is your organisation offering language education courses to employees?

Out of 30 respondents, only one gave a ‘Don’t Know’ answer to the questions. The majority of organisations claim to offer language education courses to their employees (54% of the respondents). However, 43% do not provide any language training.



5.4.2. If yes, does the language education include aspects of intercultural communication?

Out of 16 companies that responded positively to Q.8, 8 claim that the language training offered by their companies to employees also includes aspects of intercultural communication.



5.4.3. Is your organisation offering special training programmes in intercultural communication to the employees?

The majority of organisations do not offer any special training programmes in intercultural communication for their employees (64% of respondents). The fact that multicultural teams exist and communicate frequently within these organisations using all the technological means discussed appears not in itself to give rise to concerns about the efficiency of intercultural communication. It may be, where inefficiencies are perceived or conflicts arise, that such concerns are attributed mainly to interpersonal or technological issues. For further discussion of this matter, see the section on Limitations, below.



The findings of this survey reflect the interwoven nature of language and cultural interaction and sense-making. Although the literature predominantly fails to develop this dimension of organisational behaviour explicitly, it is a fundamental dimension of sense-making theory. Weick *et al.*, (2005,) posit that sense-making is an issue of language, talk and communication and that situations, organisations and environments, are talked into existence. Moreover, sense-making is particularly located in experience and interaction and the individual's responses to unexpected stimuli or incomprehensible events. Sense-making is about the interplay of action and interpretation and in this respect forms an important element of multilingual and intercultural interaction, where individuals are required to adjust to data and events which are not part of their expectations. (ibid).

In individuals, sense-making is the largely cognitive activity of constructing a hypothetical mental model of the current situation and how it might evolve over time, what threats and opportunities for each action are likely to emerge from this evolution, what potential actions can be taken in response, what the projected outcomes of those responses are, and what values drive the choice of future action. In organizations, sense-making is a collaborative process of creating shared awareness and understanding out of different individuals' perspectives and varied interests (Weick, 2000). The process of moving from situational awareness in individuals to shared awareness and understanding to collaborative decision-making can be considered a socio-cognitive activity in that the individual's cognitive activities are directly impacted by the social nature of the exchange and vice versa.

Klein *et al.* (2006) have presented a theory of sense-making as a set of processes that is initiated when an individual or organization recognizes the inadequacy of their current understanding of events. Sense-making is an active two-way process of fitting data into a frame (mental model) and fitting a frame around the data. Neither data nor frame comes first; data evoke frames and frames select and connect data. When there is no adequate fit, the data may be reconsidered or an existing frame may be revised. This description resembles the Recognition-Metacognition model (Cohen *et al.*, 1996), which describes the metacognitive processes that are used by individuals to build, verify, and modify working models (or "stories") in situational awareness to account for an unrecognised situation. That language-switching is an inherent and important dimension of this process for the teams under study is undeniable. This further prompts the question as to what happens when the language-switching does not take place. What impact does this capability have on the working models?

Conclusion

We posit that the processes of language-switching in multicultural teams is a response to the need to make sense of messages and events in the lives of team members. In this respect there is a symbiotic relationship between sense-making on the one hand and language and intercultural interaction on the other which, itself, has not been fully articulated by management researchers. The ICOPROMO study reinforces the contention by Welch et al (2005) that language interaction is a key yet largely overlooked dimension of sense-making and organizational theory and is, according to these findings more important to practitioners than cross-cultural competence is. This finding has considerable significance for those responsible for knowledge transfer and operational management in organisations. It should therefore occupy a more central place in the canon of international management research than it does at present.

Implications

Le désir de construire le sens dans les organisations internationales passe par un processus multilingue, même là où une organisation a adopté une 'corporate language'. Les moments et les occasions où les membres d'une équipe emploient une autre langue commune dépendent de la nature de la tâche à laquelle elle doit faire face. Celle-ci peut être de nature professionnelle ou sociale. 'Language-switching' dans ces circonstances est un processus négocié et se fait parallèlement à l'emploi de la corporate language.

Contrairement aux énergies dédiées par les chercheurs en management dans ce domaine, les managers dans cette étude ont une conscience plus élevée des questions de la langue que celles de la culture.

La communication quasi-formelle multilingue est indispensable pour accomplir les tâches opérationnelles et maintenir les rapports interculturels. Ceux qui sont responsables de la réalisation d'objectifs organisationnels et éducatifs doivent tenir compte de la réalité de la communication et de la construction du sens. Les chercheurs doivent se consacrer à la

construction d'une base d'évidences et de nouvelles theories pour mieux comprendre ce cote cache de la realite des entreprises globales.

References

- Ackerman, P. L. (1996) A theory of adult intellectual development: Process, personality, interests, and knowledge. *Intelligence* 22 (2), 227-257.
- Adler, N. (2001). *International Dimensions of Organizational Behavior*. Boston, MS: PWS-Kent.
- Brislin, R. (2000). *Understanding Culture's Influence on Behavior*. Fort Worth, TX: Harcourt.
- Brown, J. S., Collins, A., and Duguid, P. (1989). Situated cognition and the culture of learning. *Educational Researcher* 18, 32-42.
- Cohen, L.B., Gilbert K. and Brown P.S. (1996) Infants' understanding of solidity: Replicating a failure to replicate. *Infant Behavior and Development* 19(1).
- Ernest P. (1991) *The Philosophy of Mathematics Education*. London: Flmer Press.
- Gudykunst, W. B. (1991). *Bridging Differences. Effective Intergroup Communication*. Newbury Park, CA: Sage Publications, Inc.
- Gudykunst, W. B., Guzley, R. M. and Hammer, M. R. (1996). Designing Intercultural Training. In D. Landis and R. S. Bhakat (eds.) *Handbook of Intercultural Training* Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Klein, G., Moon, B. and Hoffman, R.F. (2006). Making sense of sensemaking A macrocognitive model. *IEEE Intelligent Systems* 21(5), 88-92.
- Piaget, J. (1972). *Psychology and Epistemology: Towards a Theory of Knowledge*. Harmondsworth: Penguin.
- Weick, K. E. (2000). *Making Sense of the Organization*. Oxford: Blackwell Publishing Professional.
- Weick, K.E., Sutcliffe, K.M., and Obstfeld D. (2005) Organizing and the Process of Sensemaking. *Organization Science* 16(4).
- Welch D., Welch L., and Piekkari R. (2005) Speaking in Tongues: The Importance of Language in International Management Processes, *International Studies of Management and Organization*, no 1, Spring 2005, pp 10-27

GERER SON IMAGE ORGANISATIONNELLE: UN PROCESSUS DE CREATION DE SENS STRATEGIQUE DANS UN CONTEXTE D'ENSEIGNEMENT SUPERIEUR MONDIALISE

HUGUES DRAELANTS*

ENSEIGNANT CHERCHEUR, LOUVAIN LA NEUVE

La théorie du *sense-making* (Weick, 1995) suggère que les processus de leadership dans les organisations peuvent être décrits comme des processus de création de sens qui s'incarnent notamment dans les images et les symboles affichés par l'organisation. Les changements structurels survenus ces dernières années dans le champ de l'enseignement supérieur (massification; inflation des certifications; augmentation des partenariats ; part croissante des financements privés ; publication de classements internationaux) rendent une telle grille d'analyse plus que jamais pertinente. Dans ce contexte, en effet, l'espace scolaire devient un espace de plus en plus concurrentiel. Cette pression concurrentielle incite les établissements à se différencier les uns des autres, ce qui confère à la gestion des identités et des images organisationnelles un caractère hautement stratégique pour les responsables institutionnels. Chaque établissement d'enseignement supérieur cherche, par un travail de création de sens, à renforcer sa visibilité et son attractivité afin d'attirer et de retenir un maximum de « bons » étudiants (Baker et Brown, 2007 ; Bowman et Bastedo, 2009).

Notre réflexion¹ s'ancre dans une enquête de terrain consacrée à quatre grandes écoles françaises considérées comme faisant partie des plus sélectives et qui jouissent, pour certaines d'entre elles, d'un statut de « mythes nationaux ». En détaillant les divers éléments et procédés sur lesquels ces grandes écoles s'appuient pour construire ou entretenir une représentation prestigieuse, on constatera combien l'image est une ressource fondamentale du pouvoir de ces établissements d'élite, qui confère à la « maîtrise des impressions » (Goffman, 1973) un caractère hautement stratégique pour les responsables de ces institutions. A travers cette analyse, l'article entend également proposer des pistes d'intelligibilité des tensions et des difficultés en matière de changement organisationnel auxquelles sont confrontés certains de ces établissements. Dans un environnement institutionnel et sociétal en évolution, nous concluons en effet sur l'idée que le prestige des grandes écoles comporte un caractère ambivalent : capital symbolique essentiel de ces établissements, il est également susceptible d'entraver leur capacité d'innovation.

Le rapport à l'histoire institutionnelle et nationale

Dans les établissements d'élite français, la culture et l'image constituent un capital symbolique hérité qu'il est essentiel de gérer et de préserver. Les grandes écoles entretiennent un rapport étroit à leur histoire, célébrant celle-ci à l'occasion de cérémonies, commémorations, discours et rituels (Bourdieu, 1989). Ce rapport à l'histoire institutionnelle est inégalement développé. Deux raisons nous paraissent l'expliquer : d'une part la force de l'empreinte laissée dans l'histoire et l'imaginaire national français de certaines écoles par rapport à d'autres et d'autre part la lecture que les institutions font de leur passé et le sentiment plus ou moins fort d'une cohérence et d'une continuité identitaire au fil du temps.

Plusieurs des institutions étudiées ont ceci de commun qu'elles sont nées de ruptures historiques majeures et qui restent de puissants symboles dans l'histoire de la nation (la

* Chargé de recherches F.R.S-FNRS, Université de Louvain, hdraelants@gmail.com

¹ Menée en collaboration avec Brigitte Darchy-Koechlin, OSC, Sciences Po / CNRS.

Révolution française). La Nation accorde un surcroît de légitimité aux institutions qu'elle a elle-même fondées, qui ont entretenu des liens étroits avec le pouvoir et qui semblent en ce sens les plus représentatives de la méritocratie républicaine. En revanche, les institutions dont la fondation n'est pas liée à un événement national majeur, ne bénéficient pas de la même aura historique. On comprend dès lors que les institutions n'aient pas toutes la même propension à revendiquer leurs origines et à commémorer rituellement leur fondation. Plus le poids symbolique de l'histoire de l'institution est lourd, plus sa conservation est un enjeu crucial pour les responsables successifs.

Les institutions les plus anciennes développent une conception avant tout expressive de l'histoire qui s'apparente à celle d'un gardien du temple de la mémoire officielle et sacralisée de l'institution. Les plus récentes entretiennent une conception plus instrumentale de leur histoire et manifestent une gestion relativement labile de leur image au travers d'un rapport plus affranchi à leur héritage historique. Précisons toutefois que les deux conceptions mémorielles que l'on vient d'esquisser ne sont pas mutuellement exclusives. Dans l'histoire commémorative comme dans la mise en scène d'eux-mêmes, les établissements d'élite sont volontiers enclins à gommer certains accidents susceptibles d'attenter à leur image mythique pour ne retenir que les éléments qui préservent un récit cohérent des origines.

La présentation du projet éducatif

La formation des élites en France se caractérise par l'existence d'une « charte » éducative (Meyer, 1970) censée garantir l'excellence curriculaire des établissements qui assurent cette formation et des individus qui en sortent (van Zanten, 2009). Pour un établissement d'élite, la présentation du projet éducatif est donc d'abord l'occasion d'afficher une image conforme avec la charte nationale de formation des élites. L'analyse d'une littérature grise institutionnelle pour chacune de ces grandes écoles (sites web, brochures de présentation) met en évidence un dénominateur commun dans la présentation du projet éducatif qui consiste en la revendication de l'excellence de la formation dispensée et de la sélectivité de son recrutement. L'absence de contestation de la position dominante de ces écoles dans le champ de l'enseignement supérieur semble les autoriser à ce que cette revendication tienne lieu de projet pédagogique *a minima*.

L'expression «encourager des attitudes» illustre un paradigme éducatif observable dans l'ensemble de ces grandes écoles qui rompt notamment avec la tradition scolaire secondaire française pour se tourner vers un modèle anglo-saxon où la hiérarchie « savoir, savoir-faire, savoir-être » se trouve inversée au profit des savoirs-être caractéristiques de la charte de formation des élites.

De manière plus générale, il semble que pour un établissement d'élite le projet éducatif est souvent considéré comme allant de soi. On peut par ailleurs attribuer à cette sous-spécification du projet éducatif un rôle fonctionnel double: garantir une certaine opacité est à la fois gage d'image prestigieuse et d'autonomie curriculaire.

La description du cadre d'étude

Un troisième élément remarquable dans l'analyse des politiques d'image des grandes écoles renvoie à la description du cadre d'étude offert par ces institutions. Par cadre d'étude, on entend la localisation géographique, le patrimoine immobilier, les infrastructures et l'ensemble des ressources matérielles accessibles aux étudiants. Tous ces éléments participent étroitement d'un capital symbolique essentiel au prestige d'un établissement d'élite. A ce

titre, les grandes écoles ne manquent jamais de le mettre en scène dans la présentation qu'elles font d'elles-mêmes.

La question de la localisation est essentielle. Elle rappelle que pour tout établissement d'élite, offrir à ses étudiants les meilleures conditions de socialisation et d'entre-soi, favorisées par l'internat et la proximité de ressources intellectuelles et sociales (Wakeford, 1969), est une condition *sine qua non* dans la valorisation de son image.

Dans la construction de leur image, les établissements d'élite s'appuient aussi tout particulièrement sur leur proximité géographique réciproque et sur la mise en commun de réseaux et de ressources, plus critiques que jamais dans le contexte actuel de compétition tant nationale qu'internationale. La taille réduite de ces écoles qui leur a permis jusqu'ici de maintenir un recrutement d'excellence devient en effet un obstacle pour leur visibilité.

L'excellence au service de l'image

La revendication d'excellence qui caractérise les établissements d'élite n'est pas neuve, elle passe avant tout par une mise en scène qui protège l'établissement contre toute perception extérieure d'un décalage entre réputation d'excellence et excellence effective. Dans la mesure où ces écoles certifient rituellement les diplômés comme membres de groupes bénéficiant de privilèges, elles doivent créer des mythes légitimateurs concernant les qualités intrinsèques possédées par les étudiants à la suite de leur expérience académique (Kamens, 1977). Toutefois, l'efficacité symbolique de l'image est directement liée à l'existence de preuves objectives de l'excellence de l'institution. A terme, le découplage entre efficacité symbolique externe et efficacité fonctionnelle interne ne peut être trop important sous peine de miner la légitimité de l'institution. En effet toute institution qui n'offrirait pas de preuves régulières et crédibles de l'excellence objective de son recrutement et du curriculum qu'elle propose à ses élus serait à terme, menacée par la fuite progressive du capital humain que représente son corps professoral et étudiant et s'exposerait par là-même à un déclassement institutionnel. La publication officielle des résultats du concours et les rituels qui entourent la proclamation de ces résultats permettent à ces écoles de présenter la sélection qu'elles opèrent comme preuve irréfutable de la qualité des candidats.

Si, comme le montre Bourdieu, il est évident que les institutions elles-mêmes confèrent tous leurs titres de légitimité aux candidats, ces candidats eux-mêmes en retour lui permettent d'augmenter son capital réputationnel. «On peut comprendre dans cette logique l'effet de tous les titres sociaux de crédit ou de croyance – les Anglais les appellent *credentials* – qui comme le titre de noblesse ou le titre scolaire multiplie, et durablement, la valeur de leur porteur en multipliant l'étendue et l'intensité de la croyance en leur valeur» (Bourdieu, 1982). L'institution suppose donc de la part des candidats un loyalisme propre à garantir son capital réputationnel d'excellence. Par un jeu de transfert d'image entre l'institution et ses membres, les élèves qui dérogeraient à cette règle mettraient en péril leur propre valeur. La plupart des élèves l'ont bien compris. En effet, comme nous l'avons montré ailleurs, le processus d'intégration dans ces grandes écoles repose notamment sur la capacité des élèves à s'approprier l'image institutionnelle et à gérer de façon stratégique son statut de membre ou d'ancien membre en société (Draelants et Darchy-Koechlin, 2009).

Si l'esprit de corps est la règle générale, ce loyalisme peut néanmoins connaître des exceptions. La France est régulièrement marquée par des ruptures de ce pacte de loyauté, si l'on en juge l'abondante littérature pamphlétaire et qui d'ailleurs émane parfois d'anciens élèves de ces grandes écoles. Ceci illustre en fin de compte le paradoxe de la méritocratie

républicaine à la française, écartelée entre un modèle qui se proclame démocratique, alors même que les évolutions récentes de son fonctionnement l'apparentent à un modèle d'essence plus aristocratique (Goldring, 2000).

Il faut en outre signaler que, face à une définition de l'excellence propre au système français des grandes écoles, ces établissements sont soumis à l'influence croissante d'une définition exogène de leur valeur, au travers des classements internationaux notamment (Harfi et Mathieu, 2006). Ces classements dont les médias se font volontiers l'écho, et d'autant plus volontiers qu'ils égratignent l'image que ces institutions d'élite veulent donner d'elles mêmes, peuvent être lus comme une menace pour leur identité d'établissement d'élite (Elsbach et Kramer, 1996)².

Les nouveaux critères de classement constituent un changement de paradigme au sens où l'excellence passe désormais par la puissance de la recherche et la qualité du corps professoral (Musselin, 2008). Le souci des quatre grandes écoles étudiées face aux dispositifs d'évaluation, de mesure et de comparaison de l'activité des organisations scolaires est perceptible au travers de leurs politiques de communication qui mentionnent désormais d'emblée le rang qu'elles occupent dans ces classements sur leurs plaquettes de présentation et sur leur sites internet. Ce qu'expriment souvent les dirigeants de l'école, anciens élèves ou élèves actuels, qu'ils soient nationaux ou internationaux, c'est l'existence d'une logique vertueuse : la valeur nationale renforce la valeur internationale et réciproquement, même si, dans le contexte de globalisation actuelle, le critère d'excellence qui tend à prévaloir de plus en plus pour définir la valeur nationale, c'est la visibilité et la perception-qualité au plan international. Les formes d'un véritable *marketing* universitaire se sont peu à peu mise en place.

Le choix et le poids des vecteurs d'image dans les politiques institutionnelles

Selon l'image que les grandes écoles souhaitent communiquer d'elles-mêmes mais aussi en fonction des caractéristiques organisationnelles qu'elles héritent de leur histoire, ces institutions vont puiser dans ce «répertoire» de traits communs à l'ensemble des établissements d'élite pour utiliser l'un ou l'autre de ces traits comme vecteurs privilégiés dans le façonnement de leur image.

Un rapport métonymique à l'identité caractérise les politiques d'image de l'ensemble des établissements d'élite. Quand ce rapport métonymique ne trouve pas à s'étayer sur des éléments d'identité suffisamment riches, la politique d'image de l'école obéit davantage à une logique auto-référentielle, se prenant en quelque sorte toute entière comme symbole d'elle-même à travers la création d'un logotype. Cette politique de *branding* (Lowrie, 2007; Stensaker, 2007) ou d'image de marque rompt avec les usages traditionnels des institutions d'enseignement supérieures françaises pour s'aligner sur les techniques professionnelles de communication en vigueur dans le monde de l'entreprise.

² L'Ecole des Mines n'a pas hésité à proposer un classement concurrent basé sur la mesure de la réussite professionnelle plutôt que sur des critères de production scientifique comme c'est le cas pour le classement de Shanghai. La méthode suivie a consisté en fait à comptabiliser le nombre d'anciens de telle ou telle université parvenus à des postes de numéro un au sein des 500 plus grosses entreprises mondiales. Dans le classement de l'Ecole des Mines (édition de septembre 2007) cinq grandes écoles françaises (Polytechnique, HEC, Sciences Po, l'ENA et les Mines) figurent dans les dix premières, aux côtés de Harvard, Stanford ou le MIT alors que ces écoles étaient absentes ou reléguées dans les limbes du classement établi par l'université chinoise (en 2006 l'ENS y décrochait la 99^{ème} place mondiale, l'Ecole polytechnique était classée au-delà de la 200^{ème} place, l'Ecole des Mines pour sa part figurait au-delà de la barre des 300).

Il existe une manifestation plus efficace encore de ce rapport métonymique qui veut que chaque membre de l'institution puisse être porteur de l'image et contribuer à son enrichissement symbolique par son propre parcours. Ainsi la mise en vitrine des figures remarquables de ces institutions participe-t-elle de cette idée. On se bornera à citer ici l'affichage sur les sites internet des prix et distinctions des anciens élèves (nobels, médailles Fields, grands capitaines d'industrie ou aventuriers), l'organisation de rencontres avec d'illustres anciens, institués dans le rôle de grands témoins ou de mentor pour la communauté. Sans oublier la visibilisation croissante des réseaux universitaires et professionnels, au plan national et international au travers notamment des associations d'anciens élèves.

Conclusion

L'image des grandes écoles repose sur un travail de mise en scène de leurs attributs symboliques et instrumentaux à travers divers procédés. Les écoles les plus anciennes célèbrent rituellement leur histoire et les traditions qui y sont associées à l'occasion de cérémonies, commémorations, discours et rituels. Cette stratégie va souvent de pair avec une mise en avant des figures tutélaires d'anciens élèves devenus célèbres par leurs réalisations littéraires, artistiques, scientifiques ou par leur rôle politique et économique. Ces établissements mettent également en valeur dans leurs politiques d'image le cadre de travail qu'ils sont en mesure d'offrir à leurs membres. La localisation géographique, le patrimoine immobilier, les infrastructures et l'ensemble des ressources matérielles accessibles aux professeurs et aux étudiants sont largement mis en avant par des discours mais aussi par des images dans les brochures et les sites web. Ces établissements déclinent aussi sur ces mêmes supports l'excellence de leur offre d'enseignement, des professeurs et des élèves.

L'analyse des ressorts divers sur lesquels ces institutions s'appuient pour faire fructifier le capital symbolique crucial qu'elles représentent a permis de mettre en évidence l'importance stratégique de l'image pour préserver voire renforcer leur position et leur pouvoir dans le champ, national et international, des établissements d'enseignement supérieur d'élite. Ce sont avant tout des capacités et des ressources d'adaptation spécifiques que ces grandes écoles doivent s'efforcer de déployer afin de conserver un avantage de position dans ce champ désormais très mouvant et hautement concurrentiel. Or si les établissements d'élite peuvent être caractérisés par un haut degré d'autonomie. Cette autonomie reste néanmoins paradoxale car limitée par une dépendance de sentier (*path dependency*) (Palier, 2004) : le poids de contraintes institutionnelles et structurelles héritées de leur histoire et liées à leur position spécifique dans ce champ exerce une contrainte forte sur leurs évolutions. Plus le rapport à une histoire et une tradition institutionnelle est fort, plus l'image aura tendance à se figer et à fonctionner comme une « institution intraorganisationnelle » (Elsbach, 2002) limitant l'action des responsables d'établissement, dont la mission première sera de garantir la pérennité de ce qui fonde l'identité de l'établissement. C'est notamment en ce sens qu'il faut comprendre le fait que certaines de ces institutions s'opposent traditionnellement à toute réforme radicale de leurs modes de fonctionnement (Suleiman, 1979) tandis que d'autres ont été plus promptes à négocier le virage du changement qui leur a permis d'avoir accès ou de capter précocement de nouvelles ressources matérielles et symboliques et d'asseoir progressivement par la même occasion une image d'établissement précurseur et innovateur mieux adaptée au contexte actuel de l'enseignement supérieur.

Références

- Baker S., Brown B. (2007), «Images of Excellence: Constructions of Institutional Prestige and Reflections in the University Choice Process», *British Journal of Sociology of Education*, 28 (3), p. 377-391.
- Bourdieu, P., 1982. Les rites comme actes d'institution, *Actes de la recherche en sciences sociales*, Vol. 43, pp. 58-63.
- Bourdieu P. (1989), *La Noblesse d'État*, Paris, Editions de Minuit.
- Bowman N.A., Bastedo M.N. (2009), «Getting on the Front Page: Organizational Reputation, Status Signals, and the Impact of *U.S. News and World Report* on Student Decisions», *Research in Higher Education*, 50, p. 415-436.
- Draelants H., Darchy-Koechlin B. (2009), «Afficher ses titres de noblesse scolaire ? Stratégies de présentation de soi des élèves nationaux et internationaux dans les grandes écoles françaises», *Notes & Documents*, 2009-05, Paris, OSC, Sciences Po/CNRS.
- Elsbach, K.D. (2002), Intraorganizational Institutions. In Baum, J.A.C. (Ed.) *Companion to Organizations*, p. 37-57. Oxford, UK: Blackwell Publishers.
- Elsbach, K. D., & Kramer, R. M. (1996). Members' Responses to Organizational Identity Threats: Encountering and Countering the Business Week Rankings. *Administrative Science Quarterly*, 41(3), 442-476.
- Goffman, E. (1973), *La mise en scène de la vie quotidienne. Tome 1 : La présentation de soi*, Paris : Minuit.
- Goldring, M. (2000), *Voie royale, voie républicaine*, Paris: Syllepse.
- Harfi, M., & Mathieu, C. (2006). Classement de Shanghai et image internationale des universités: quels enjeux pour la France? *Horizons Stratégiques*, 2006/2(2), 100-115.
- Kamens D.H. (1977), «Legitimizing Myths and Educational Organization: The Relationship Between Organizational Ideology and Formal Structure », *American Sociological Review*, 42 (2), p. 208-219.
- Lowrie, A. (2007). Branding higher education: Equivalence and difference in developing identity. *Journal of Business Research*, 60(9), 990-999.
- Meyer, J. (1970) "The Charter: Conditions of Diffuse Socialization in Schools" in R. Scott (ed.) *Social Processes and Social Structures: An Introduction to Sociology*, New York: Henry Holt Co.
- Musselin, C. 2008. Enseignement supérieur, in A. van Zanten, *Dictionnaire de l'éducation*, Paris: PUF.
- Palier B. (2004), «*Path dependence* (dépendance au chemin emprunté)», in Boussaguet L., Jacquot S., Ravinet P., *Dictionnaire des politiques publiques*, Paris, Presses de Sciences Po.
- Suleiman E.N. (1979), *Les élites en France. Grands corps et grandes écoles*, Paris, Seuil.
- van Zanten A. (2009) «The Sociology of Elite Education» in Apple M., Ball S., Gandin L.A. *International Handbook of the Sociology of Education*, Londres/New York, Routledge.
- Weick, K.E. (1995), *Sensemaking in Organizations*, Thousand Oaks, CA, Sage.
- Wakeford, J. (1969) *The Cloistered Elite*, London: Macmillan.

LA PRISE DE CONSCIENCE DE L'ENJEU POSE PAR LA QUESTION LINGUISTIQUE ET SON MANAGEMENT DANS LE PROCESSUS D'INTERNATIONALISATION: L'EXEMPLE D'UNE FILIALE D'UN GROUPE FRANÇAIS MULTINATIONAL.

JANE KASSIS HENDERSON

ESCP EUROPE

Abstract

Au-delà de la maîtrise du code linguistique et du développement de compétences interculturelles, les futurs managers auront à faire face à un nouveau défi, à savoir: comprendre et gérer les enjeux posés par les langues dans les entreprises internationales.

Depuis quelques années cette question interpelle les chercheurs en management international et en sciences des organisations et les travaux sur l'usage des langues dans les entreprises multinationales se multiplient et contribuent à identifier les enjeux.

A partir d'une recherche menée dans une filiale d'un groupe français multinational, cette communication analyse les réactions suscitées par l'imposition de la langue anglaise et par l'usage abusif de l'anglais, source de dysfonctionnements, de stress et de discriminations. Notre étude montre la façon dont les problèmes rencontrés par les salariés ont provoqué une prise de conscience des enjeux et un processus de concertation au sein de l'entreprise qui a mis en place une Commission de Terminologie et a adopté le Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues pour mieux adapter les compétences aux postes de travail.

Introduction

Les choix linguistiques des entreprises étant lourds d'enjeux, de nombreuses études et colloques ont été consacrés à cette question ces dernières années. Si l'usage de l'anglais comme langue de travail facilite l'adaptation à l'environnement international, «la généralisation de l'anglais – si son usage devait être exclusif ou imposé – a un coût, humain, social, économique, il peut même conduire à des situations de discriminations et à des fractures linguistiques entre cadres et employés» (North 2007 : 11 - 13).

L'origine de cette communication

En 2007 j'ai assisté à un colloque « Le français, une langue pour l'entreprise », organisé dans le cadre de la rencontre annuelle des Conseils supérieurs et organismes de la langue française, à Paris, (DGLF 2007). Ma participation à une Table Ronde « Travailler en français, l'impossible consensus », en tant que représentant d'une école de management, aux côtés d'un délégué du personnel d'une entreprise, m'a fourni un sujet de recherche pour le colloque de l'EGOS (European Group of Organisation Studies) à Lisbonne en 2010: Waves of Globalization, Sub-theme 30 – Englishization and Language Diversity in Contemporary Organizational Life. J'ai donc pris contact avec le délégué du personnel, Jean-Loup Cuisiniez, rencontré en 2007, qui a proposé à la Directrice des Ressources Humaines de m'ouvrir les portes de l'entreprise pour faire une enquête.

Les résultats de mes recherches ont été présentés à ce congrès sous le titre: Resistance to the Imposition of English in the Workplace: the case of a French company (La résistance à l'imposition de l'anglais sur le lieu de travail : le cas d'une entreprise française).

Pour les journées d'études du GEM de cette année, j'ai repris les mêmes données empiriques avec l'objectif de cerner les étapes de la prise de conscience des enjeux et d'analyser les actions engagées pour mieux gérer la question des langues.

Un autre objectif de cette communication est de souligner le fait que des compétences en langues étrangères sont nécessaires à tous les niveaux de la hiérarchie d'une organisation, mais il faut que ces compétences soient adaptées aux exigences de chaque poste. S'agissant de l'anglais, tous les salariés d'une organisation internationale ont besoin d'acquérir des connaissances (pour une utilisation active ou une compréhension de la langue écrite – guides d'utilisateurs ou logiciels par exemple). Il y a donc un besoin de différencier les profils linguistiques en fonction des responsabilités.

Un domaine de recherche peu exploré

Les recherches menées sur le sujet de l'usage des langues dans l'entreprise ont tendance à traiter surtout les problématiques concernant les cadres supérieurs et les dirigeants dont les activités ont plus de visibilité car ils sont en première ligne en matière de communication internationale (étant souvent impliqués dans les équipes et réseaux transnationaux).

Cependant, la question linguistique touche de plus en plus tous les membres des organisations internationales et peu de recherches ont été menées sur cette question à partir de la perspective des salariés moins qualifiés qui ont souvent l'impression de subir l'anglais, la langue qui symbolise l'internationalisation et qui est imposée par la direction.

Une autre raison pour laquelle ce domaine de recherche est peu exploré est le fait qu'une proportion importante de chercheurs en management a été formée dans la tradition anglophone et qu'ils ont été peu sensibilisés aux questions liées à la présence de langues multiples dans les organisations (Tietze 2004).

Méthodologie

L'entreprise qui constitue le terrain de recherche pour cette enquête est le groupe AXA Assistance, filiale française du groupe français multinational AXA. Il emploie 7000 personnes dans 30 pays, et offre un service 24h sur 24 dans plus de 200 pays. Les questions de langues se posent de manière différente selon les métiers et les entreprises (Truchot 2010 :131). La sensibilisation aux enjeux dans cette entreprise est donc due en grande partie à son activité d'assistance et d'urgence médicale car elle doit faire preuve de réactivité et de précision.

L'enquête a été conduite à partir d'une analyse des entretiens avec cinq membres de l'entreprise, le DRH et le représentant du personnel (50 minutes), deux informaticiens et un responsable de marketing (1 heure). Les personnes interviewées ont également fourni la documentation de l'entreprise ayant un rapport avec les questions linguistiques (voir liste en annexe).

La communication est structurée de la façon suivante :

la première partie offre un bref aperçu des recherches récentes dans le domaine ; ensuite nous traitons le sujet de la langue anglaise dans le contexte français, et plus spécifiquement les motivations pour la résistance à l'anglais dans les entreprises. Dans une deuxième partie, la problématique des langues dans l'entreprise est présentée et les entretiens sont analysés pour illustrer la prise de conscience des enjeux posés par la question linguistique.

Certains passages de la communication sont traduits de la communication que j'ai présentée au Congrès de l'EGOS en 2010.

Quelques enjeux identifiés dans la recherche

Selon certains chercheurs, c'est par la « globalisation par le bas » (*globalisation from below*) que la domination de l'anglais sera menacée, avec l'utilisation de langues locales à cause de la main d'œuvre locale, les marchés locaux et l'internet (Dor 2004). Maclean prétend que les questions linguistiques seront résolues par des approches sophistiquées et multilingues, et non pas en évitant la complexité par l'imposition de solutions monolingues (2006 : 1386 dans Steyaert et al 2009). Un article sur Siemens a montré que la politique linguistique de l'entreprise ne tient pas compte de la complexité de la pratique des langues au quotidien (Fredriksson et al 2006). Certaines entreprises ont des politiques linguistiques explicites, d'autres ont préféré laisser régner une ambiguïté à ce sujet (Truchot 2009).

D'autres chercheurs ont identifié les conséquences des environnements multilingues et de l'utilisation généralisée de la langue anglaise dans les entreprises multinationales (Welch et al 2005; Louhiala-Salminen et al 2005). Il a été constaté que si un nombre important de salariés ne sont pas compétents dans la langue de travail, une résistance à cette langue a tendance à émerger (Feely and Harzing 2003:45). Il s'ensuit que la langue anglaise s'avère être une source de pouvoir pour les uns et une cause de discrimination pour les autres (Schneider and Barsoux 1997), créant ainsi des gagnants et des perdants. Selon Tietze (2004 :179), avec l'usage répandu et quasi automatique de l'anglais, les processus de discrimination et d'exclusion sont devenus 'invisibles' et les conséquences de la langue – (en tant que système linguistique et en tant que système de discours) – comme moyen d'exprimer et de créer des relations de pouvoir et d'hégémonie sont difficiles à identifier et à mesurer, et sont donc difficiles à prendre en compte et à changer.

La langue anglaise dans le contexte de la France

La langue française est un symbole de l'identité nationale, elle a été décrite comme une religion et un monument national (Nadeau 2003) et la défense de la langue est un sport national en France. Les questions linguistiques font régulièrement la une des journaux, à titre d'exemple citons: «Contre le 'Tout anglais'» (Cassen 2007); «Nous laissons dominer l'anglais par fatalisme ou servilité» (Hagège 2002); «Merci d'arrêter de parler english au boulot, please» (Le Saint, 2009), ou encore «Au secours, ma boîte ne parle plus français» (Guinochet 2003).

Dans le débat sur l'identité française en 2010, la question de la langue était soulevée par Laurence Parisot, la présidente de la MEDEF, qui a déclaré qu'elle aurait préféré débattre «sur le sujet de la langue et sur l'utilisation de la langue française y compris dans les entreprises où l'usage abusif de l'anglais devrait être rendu public et dénoncé» (Parisot 2009). Même le Président de la République Française, M. Sarkozy, a déclaré lors de sa campagne électorale que «le français sera la langue de travail des entreprises qui opèrent sur le territoire français, s'il n'y a aucune raison qui nécessite l'utilisation d'une autre langue 3 (Cassen 2007).

Les arguments en défense du français

Je suis un défenseur acharné du français à condition qu'on le défende comme instrument d'action et de relation dans la société, et non en tant que pièce de musée (Toubon 2007:85).

Selon Toubon, les références à la diversité culturelle dans le Traité de Lisbonne fournissent plusieurs arguments en faveur de l'utilisation du français, dont ceux qui plaident pour la sécurité du consommateur et des employés sont les plus forts :

Je suis profondément convaincu que nous pouvons avancer si nous ne nous conduisons pas comme des conservateurs du patrimoine, mais si nous brandissons au contraire le français comme une arme dans les combats économiques et les rapports sociaux. (Toubon 2007 : 85).

La prise de conscience dans le monde syndical

Lors de la Table Ronde, *Travailler en français, l'impossible consensus* (2007), Cuisiniez a expliqué que l'affaire des irradiés d'Epinal a marqué le début de la prise de conscience du monde syndical:

Dans le cadre de son travail, un salarié a le droit de comprendre et de se faire comprendre par un collègue ; qui plus est, certaines incompréhensions peuvent entraîner une faute qui conduira ensuite à la recherche d'un responsable et à sa sanction. Les événements qui ont eu lieu à l'hôpital d'Epinal marquent un tournant à ce point de vue. Cette affaire a impliqué des radiologues utilisant des logiciels de radiothérapie en anglais. Ceux-ci ont appliqué des instructions qu'ils pensaient à tort avoir comprises. Or, leurs erreurs ont affecté 4 500 victimes, dont 5 sont morts.....

En 1989, les personnes qui réclamaient le droit au français étaient considérées comme ridicules, voire fascistes. En 2007, suite à l'affaire de l'hôpital d'Epinal, nous assistons heureusement à une prise de conscience du monde syndical.

C'est pourquoi, de notre côté, nous incitons à la résistance linguistique dans les entreprises. Les délégués du personnel ont notamment un rôle important à jouer dans la défense du droit à la langue française» (Cuisiniez 2007 : 121 - 122).

Le droit de travailler en français en France et le rôle des syndicats.

M. Jean-Loup Cuisiniez est syndicaliste, délégué du personnel CFTC chez AXA Assistance France et porte-parole du *Collectif pour le droit de travailler en langue française en France*. Ce collectif dénonce les effets discriminants de la suprématie de l'anglais dans le monde du travail. La résistance intersyndicale à l'anglicisation forcenée dans les entreprises s'est organisée à la base en liaison avec des organisations de défense de la francophonie : deux associations : la section française du *Forum francophone international* et *Avenir de la langue française*. J-L Cuisiniez (dorénavant JLC dans cette communication) est également membre fondateur de la Commission de Terminologie d'AXA Assistance France dont les travaux seront détaillés dans la deuxième partie de cette communication.

L'exemple d'une filiale d'un groupe français multinational: AXA Assistance

Les étapes de la prise de conscience et les réponses concrètes aux problèmes

Le groupe AXA Assistance est la filiale française du groupe français multinational Axa. Il est présent dans 30 pays, et offre un service 24h sur 24, dans plus de 200 pays. Il emploie 7000 personnes. La sensibilisation aux enjeux des langues dans cette entreprise est due en grande partie à son activité d'assistance et d'urgence médicale car elle doit faire preuve de réactivité et de précision. et pourrait voir engager sa responsabilité civile et pénale si l'un de ces deux critères n'était pas respecté (Hénaff 2010). Cependant, «bien que ce contexte fasse apparaître d'emblée l'importance d'une communication aussi univoque que possible, les problèmes linguistiques ne font l'objet d'aucune attention particulière avant l'arrivée de Mme Hénaff, directrice des ressources humaines, en 2004» (Hénaff 2010)

En 1999, la CFTC avait mis 6 mois pour convaincre Axa Assistance de ne pas déployer un système de messagerie électronique entièrement en anglais. JLC explique l'action menée dans ce domaine:

Dans la branche assistance d'AXA, dans le contexte de l'application de la loi Toubon, «nous avons proposé la négociation d'un accord au niveau de la convention collective nationale. Cet accord engage l'entreprise à mettre à disposition des salariés et en français tout document, notice, logiciel, ainsi que tout support matériel ou immatériel relatif à leur environnement. Cet engagement s'inscrit dans le cadre des conditions de travail et de sécurité et découle de l'application du code de travail. J'ajoute que cette proposition a reçu l'accord de toutes les organisations syndicales. Cependant, nous devons continuer à nous battre, car la résistance se fait par des actes» (JLC 2007: 23).

La mise en place de la Commission de Terminologie

Ainsi chez Axa Assistance, une Commission de terminologie a été mise en place début 2005, à la demande insistante du syndicat CFTC.

«Dans nos documents techniques, certaines expressions anglaises étaient mal traduites en français, explique Catherine Hénaff, DRH et directrice de la communication interne d'Axa Assistance. Cela pouvait provoquer des malentendus chez les salariés, et donc une perte d'efficacité».

JLC évoque la Commission de Terminologie de la façon suivante:

Nous avons obtenu, par le dialogue, la mise en place d'une commission de terminologie qui permettra, à mon sens, de résoudre des conflits. En ce qui concerne l'usage des autres langues, je tiens à souligner qu'une langue n'est pas en compétition avec une autre. Au contraire, l'acquisition de compétences linguistiques constitue un élément positif (Cuisiniez 2007: 122).

Claude Truchot, professeur émérite à l'Université de Strasbourg et spécialiste en sociolinguistique et en politiques linguistiques, a cité la mise en place de cette commission pour souligner l'importance de cette initiative chez AXA Assistance:

Dans plusieurs entreprises, des représentants du personnel ont acquis une véritable compétence en matière de traitement des langues et sont en mesure de définir des perspectives d'aménagement linguistique pour leur entreprise. Au sein d'AXA Assistance, une commission de terminologie a été constituée à l'initiative du syndicat CFTC (Truchot 2010: 10).

La mise en place du CECRL

Une réflexion sur les compétences nécessaires pour accomplir les tâches a conduit l'entreprise à utiliser le CECRL (Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues) pour le descriptif des postes

Exemple:

Message interne envoyé par la DRH (2009)

Objet: compétences linguistiques / Un cadre européen commun de référence, et dans le corps du message:

Ainsi, les anciennes désignations utilisées dans les appels à candidature et les nouvelles définitions de fonctions («notions», maîtrise, «courant» «bilingue») seront désormais remplacées par les niveaux allant de A1 à C2 du CECRL, selon les exigences requises pour un poste.

Exemple d'une offre interne: (2010)

Chargé d'assistance Pôle Auto / Plateau Inter Grands Comptes

Mission / Activités Principales / Compétences requises: 5, dont:

Anglais/Espagnol/Arabe/ Italien/Turc: Niveau B1 selon le CECRL

Toutes ces actions furent le fruit d'un travail de pédagogie sur la question linguistique dans le cadre du dialogue social de l'entreprise (Hénaff 2010).

L'élément linguistique reconnu comme facteur de stress

Un accord qui reconnaît l'élément linguistique comme facteur de stress a été signé en 2010 (AXA Assistance France, DRHCI, Affaires Sociales et Juridique)

Article 9.4 Commission de Terminologie

Une Commission de Terminologie, composée paritairement de représentants de la Direction et des organisations syndicales, est en charge d'assurer le respect de l'utilisation de la langue française au sein d'AXA Assistance France et la traduction en français de tout mot /expression dont elle est saisie.

Les travaux de la Commission de Terminologie s'inscrivent dans le cadre de la prévention du stress au travail et de la promotion du mieux être au travail.

Article 3. Description du stress au travail et de ses facteurs:

«Un état de stress survient lorsqu'il y a un déséquilibre entre la perception qu'une personne a des contraintes que lui impose son environnement et la perception qu'elle a de ses propres ressources pour y faire face».

(AXA Assistance France, DRHCI, Affaires Sociales et Juridiques, mars 2010).

Lors du congrès de l'EGOS, l'aspect de ma communication (sur AXA Assistance) qui a le plus intéressé les autres participants, et qui a introduit un élément nouveau dans les problématiques de recherches, était la reconnaissance officielle par une entreprise de l'élément linguistique comme facteur de stress.

Mes entretiens chez AXA Assistance

Les salariés en prise avec la construction de sens

Les données collectées lors de mes entretiens chez AXA Assistance avec Catherine Hénaff (CH), DRH, et Jean-Loup Cuisiniez (JLC), délégué du personnel, et les autres personnes interviewées, deux informaticiens (IT) et un responsable de marketing (M), nous permettent de cerner de plus près la prise de conscience des enjeux et les motivations des différents acteurs. Quelques citations choisies illustrent les étapes du processus et les états d'esprit au sein de l'entreprise.

Les facteurs qui ont contribué à la mise en place de la commission de terminologie

JLC: «ça s'est fait tout bêtement ... de manière fortuite, la prise de conscience à ce sujet, ...mon ordinateur était bloqué, pour le remercier (*l'informaticien*) je lui ai demandé ce qu'il faisait ...il était ...concerné par la traduction anglaise...

IT1: (...) le malaise qui peut découler d'une mauvaise traduction et ça n'a choqué jusque là absolument personne. Ça c'est le genre de problème qui nous a amené à creuser et qui nous a fait découvrir beaucoup d'incohérences et de contre-sens et de dangers légaux, médicaux etc. L'application gère tout ce qui est contrats, conventions, prestations d'assistance à personnes dans tous les domaines.

IT2 :chaque terme a un sens bien précis dans l'application ... on s'est aperçu qu'il y avait un nombre conséquent de problèmes de traduction et qu'on était , nous, au pied du mur...c'est pas la traduction exacte, par quoi on va le traduire?... je ne suis pas assez calé en anglais pour connaître la définition exacte... il y a des termes bien précis qui correspondent à des réalités bien précises...des impacts notamment dans le monde médical.. il y a aussi la notion de contexte qui intervient.. on ne s'est pas senti dans notre rôle de dire c'est comme ça qu'il va falloir le traduire.(....)

IT1: donc, avec la liste d'éléments qu'on voulait corriger, JLC a convoqué la Commission de Terminologie, pour pouvoir déterminer, arbitrer, sur les différents termes.

IT1: Le but de la commission ça va être de réunir un panel de personnes référents sur des domaines et sur des langues...actuellement on travaille avec l'anglais...on sait qu'on va ouvrir l'application aux Italiens, aux Allemands, au Japon, nous avons des projets, dans quelques années en chinois, il nous faudra un référent dans la langue chinoise pour nous dire comment traduire.

IT1: Derrière la langue, il y a d'autres problèmes de structure de pensée ou même de structures juridiques qui apparaissent..... la simple traduction de terme à terme n'est pas possible.... Il faut que les listes soient adaptées aux cadres légaux juridiques des pays cibles sinon vous avez quelque chose qui correspond à une application française traduit en anglais, mais pas forcément utilisable pour un pays autre. Souvent ces travaux nous amènent à nous poser la question de la signification en français.... On emploie ce mot là, mais quel est vraiment son sens...?

Le stress et la baisse de compétences

M: Il y a un risque de baisse de compétences pour les salariés dans des moments de stress et de tension, par exemple, les chiffres et les calculs (pour les médecins, l'utilisation de la virgule ou du point).

Les salariés ne savent pas à qui s'adresser en cas de problèmes de niveau de langues; ils ont un sentiment de honte, donc il y a des enjeux humains.

Il est difficile pour eux d'être performant avec des outils qu'ils ne maîtrisent pas; l'interlocuteur est dévalorisé s'il n'a pas une totale maîtrise de la langue.

Il y a un présupposé de tout en anglais on a besoin pour être efficace d'avoir des termes qui correspondent aux concepts locaux.

Une relation de travail qui a favorisé la recherche de solutions

CH: Nous avons de la chance, je suis la DRH, vous êtes le représentant syndical, d'avoir parlé de ce sujet ensemble sans que cela devienne conflictuel, ce qui malheureusement n'est pas le cas dans certaines entreprises.

L'utilisation de l'anglais, une question sensible

CH: L'utilisation de l'anglais est une question sensible dans une entreprise internationale parce que le fait de dire que nous ne voulons pas que tout soit en anglais pourrait paraître politiquement incorrect.

JLC: Au début, on s'est moqué de nous.

Après 10 ans, il y a des résultats. Nous sommes en avance, par rapport à d'autres entreprises

CH: *(En parlant de l'action de JLC)* Il était «le grand original». Pendant quelques années, on ne l'a pas pris au sérieux, on pensait qu'il avait une idée fixe. Quand j'ai expliqué ce qui se passait, il y avait un sentiment de culpabilité et les gens se sont excusés quand ils ont compris qu'il y avait un processus sérieux dans l'entreprise, initié par JLC.

Conclusion

Dans toute discussion de la question des langues dans les entreprises il y a une dimension idéologique et, selon Truchot «les attitudes et opinions sur les langues sont de plus en plus marquées par une idéologie, qui affirme la primauté de l'international sur le national considérée comme étroite et archaïque» (Truchot 2010: 138). A cet égard, nous avons vu plus haut que la DRH était sensible au risque que la résistance à l'anglais chez AXA, soit perçue

comme 'politiquement incorrect'. Ceci explique en partie les réactions d'incompréhension au sein de l'entreprise envers les actions de JLC qui était perçu comme 'un grand original'.

Pourtant, si cette question des langues était abordée à partir d'une perspective pragmatique plutôt qu'idéologique, le débat sur les langues dans les entreprises serait d'autant plus simple. Dans notre exemple, c'est à cause de leur souci de professionnalisme et leur attitude pragmatique que les salariés chez AXA ont fait avancer le dossier «langues» dans l'organisation. Ils n'étaient pas motivés par la défense de la langue française mais par des raisons d'ordre humain et par solidarité. A plusieurs reprises l'importance d'être 'confortable' dans la langue, à l'aise dans la langue' a été soulignée lors des entretiens, en opposition aux sensations de stress, de souffrance ou de honte vécues par des salariés qui ne maîtrisent pas la langue de travail. Comme nous le rappelle Truchot: «Les exigences linguistiques constituent de plus en plus, pour des catégories intermédiaires de personnels, un obstacle à la promotion interne que leurs compétences techniques avaient coutume de leur assurer» (Truchot 2010: 9).

Cet exemple montre qu'il est important pour les concepteurs de formation dans les écoles de management de tenir compte des enjeux posés par la question linguistique dans le contexte professionnel. Ainsi, en ce qui concerne les critères utilisés pour évaluer les compétences en langue, il faudrait insister sur le fait que 'être à l'aise' ne revient pas simplement à dire 'parler comme un natif ou 'être bilingue', - (comme c'est souvent le cas dans les grilles d'évaluation), - mais travailler sans être 'sous le stress tout en étant en situation de se valoriser dans les domaines techniques où la personne a une compétence affirmée. Et pour les futurs managers il ne s'agit pas seulement de s'assurer qu'ils sont eux-mêmes compétents, mais d'être sensibilisés aux compétences requises par toutes les catégories du personnel et aux risques encourus si la question linguistique n'est pas prise au sérieux par la direction.

Cette communication a montré que, dans le cas d'AXA Assistance, un processus de concertation entre les salariés et la direction a été engagé autour de la question des langues et a contribué à la cohésion des équipes et à la consolidation de la culture d'entreprise dans un climat difficile de changement.

References

Cassen, B. (2007) Contre le 'Tout anglais', *Le Monde Diplomatique*

CEFRL Common European Framework of Reference for Languages
http://www.coe.int/T/DG4/Linguistic/CADRE_EN.asp

Cuisiniez, J-L (2007) «Travailler en français; L'impossible consensus?» dans «Le français, une langue pour l'entreprise», Délégation générale à la langue française, Ministère de la Culture et de la Communication, Paris.

DGLF (2007) «Le français, une langue pour l'entreprise», Délégation générale à la langue française, Ministère de la Culture et de la Communication. (Colloque organisé dans le cadre de la rencontre annuelle des Conseils supérieurs et organismes de la langue française). Paris.

Dor, Daniel (2004) "From Englishization to Imposed Multilingualism: Globalization, the Internet, and the Political Economy of the Linguistic Code." *Public Culture* 16(1):97-118

Feely A.J. and Harzing A-W. (2003) Language Management in Multinational Companies" *Cross Cultural Management*, 10 (2)

Fredriksson, R., Barner-Rasmussen, W. and Piekkari, R. (2006). "The multinational corporation as a multilingual organization. The notion of a common corporate language." *Corporate Communication: An International Journal*, 11 (4), 406-423.

Guinochet F. (2003), Au secours, ma boîte ne parle plus français » *L'Expansion*

- Hagège Claude, (2002) «Nous laissons dominer l'anglais par fatalisme ou servilité», Les Enjeux.
- Hénaff, C. (2010), "Quelle(s) langue(s) pour les entreprises en Europe?" Compte-rendu de petit déjeuner-débat, le 13 avril, la Maison de l'Europe de Paris
- Le Saint, R. (2009), «Merci d'arrêter de parler english au boulot, please» Published on *Eco89* (<http://eco.rue89.com>)
- Louhiala-Salminen, L. Charles M., Kankaanranta, A., (2005) English as a lingua franca in Nordic corporate mergers: Two case companies, *English for Specific purposes*, 24 401- 421
- Macleod, D. (2006). "Beyond English. Transnational corporations and the strategic management of language in a complex multilingual business environment". *Management Decision*, 44(10), 1377-1390
- Nadeau, J-B and Barlow J. (2003) *Sixty Million Frenchmen Can't be Wrong, (What makes the French so French)* Robson Books, London.
- North, X (2007) «Un panorama d'usages» dans *Le français, une langue pour l'entreprise*, Délégation générale à la langue française, Ministère de la Culture et de la Communication, Paris.
- Parisot, L. (2009) MEDEF Radio Interview, (2 Dec, Canal +)
- Schneider, S.C. and Barsoux, J-L. (1997). *Managing across cultures*, Prentice Hall, Europe.
- Steyaert C., Ostendorp A. and Gaibrois C. (2009), "Languagescapes: Theorizing and researching discursive practices of multilingualism." Paper presented at the Workshop on "Language and Multilingualism in Management: Themes, Concepts and Methodologies", Hanken School of Economics, June, 11-12, 2009, Helsinki, Finland.
- Tietze, S. (2004) "Spreading the Management Gospel – in English" *Language and Intercultural Communication*, Vol.4, No.3, 2004
- Toubon, J. (2007) «De l'Utilité d'une Législation», in *Le français, une langue pour l'entreprise*, Délégation générale à la langue française, Ministère de la Culture et de la Communication, Paris.
- Truchot, C. Huck D. (2009) Le traitement des langues dans les entreprises : une nouvelle dimension du champ des politiques linguistiques, *Sociolinguistica Jahrbuch*, Edited by Ulrich Ammon, Jeroen Darquennes , Sue Wright. Berlin, New York (Walter de Gruyter)
- Truchot, C. (2010) «Eléments d'aide à la sensibilisation à la question des langues dans l'entreprise» dans *L'Idée de politique linguistique*, Commission de Terminologie, AXA ASSISTANCE France.
- Welch, D.L., Welch, and Piekkari, R. (2005). "Speaking in tongues. The importance of language in international management processes." *International Studies of Management and Organization*, 35 (1), 10-27

Annexe

Liste des documents fournis par AXA Assistance

- 1) Accord d'adhésion/déclinaison d'AXA Assistance France du 29 mars 2010 à l'accord RSG du 25 février 2010 relatif au stress au travail. (pp 1-16)
- 2) Commission de Terminologie, AXA Assistance France
Eléments d'aide à la sensibilisation à la question des langues dans l'entreprise, 22
Février 2010 (pp 1 – 15)

STAGES À L'INTERNATIONAL: DÉMARCHES DE RECHERCHE ET DE CONSTRUCTION DE SENS DANS DE NOUVEAUX CONTEXTES CULTURELS

IRINA ANDREEVA-SUSSIN

GROUPE SUP DE CO LA ROCHELLE

Le travail d'un créateur de sens c'est de transformer un univers d'expérience en un monde intelligible

Karl E. Weick³

Mots-clés : sens, construction, processus, interlangue/interculture, expérience, relation

Il serait difficile de contester aujourd'hui le rôle de la dimension interculturelle dans les expériences professionnelles des étudiants à l'étranger. Mais sont-ils vraiment attentifs à cet aspect changements ou se contentent-ils de chercher des preuves pour leurs idées reçues? Comment abordent-ils la recherche/construction du sens d'un nouveau contexte culturel? Quels sont les éléments qui déclenchent une réflexion interculturelle? Nous avons cherché les réponses à ces interrogations dans les témoignages des étudiants ayant effectué un stage de 4 à 6 mois dans une entreprise étrangère.

Nous proposons dans cet article de réfléchir sur la notion «construction du sens» dans un contexte interculturel. Dans un premier temps, nous nous arrêterons sur le concept «construction de sens» en lien avec une expérience interculturelle. Dans la deuxième partie, nous tenterons d'analyser des expériences de nos étudiants lors de leurs stages dans des pays différents.

Que veut dire «sens» dans une expérience interculturelle?

Pour le concept «sens», le dictionnaire Larousse propose plusieurs définitions dont celles qui nous intéressent sont:

- «ce que quelque chose signifie, ensemble d'idées que représente un signe, un symbole», «ce que représente un mot, objet ou état auquel il réfère»,
- «raison d'être, valeur, finalité de quelque chose, ce qui le justifie et l'explique»

Dans un contexte interculturel, ces définitions peuvent se traduire par les questions «pourquoi?» et «pourquoi faire?» et permettent, en suivant l'approche de Karl E. Weick, d'appréhender la construction de sens dans un axe rétrospectif expliquant et interprétant des expériences vécues.

Nombre d'auteurs soulignent qu'«une réflexion sur sa propre expérience génère un processus d'apprentissage expérientiel» (GLASER et alii, 2007 : 41), elle rend explicites les normes, les valeurs, les attitudes implicites, elle permet de remettre en question et parfois de renoncer aux idées et aux habitudes acquises auparavant. L'apprentissage interculturel est alors un processus d'apprentissages/désapprentissage qui concerne les dimensions cognitives, mais aussi psychologiques, émotionnelles, éthiques (BYRAM, 1997 ; GLASER et alii, *op. cit.*). Il s'agit ici d'une orientation rétrospective de la création de sens.

³ Cité dans GIROUX Nicole, 2006, La démarche paradoxale de Karl E. Weick, dans *Les défis de Sensemaking en entreprise. Karl E. Weick et les sciences de gestion*, sous la direction de David AUTISSIER et Faouzi BENZEBAA, Economica, p. 26

Le processus d'élaboration de sens peut également être interprété dans une orientation prospective, tournée vers l'avenir, vers les objectifs à atteindre et vers des projets à réaliser.

Ces deux axes nous permettent de nous joindre aux auteurs qui comprennent la construction de sens (*sensmaking*) comme:

a motivated, continuous effort to understand connections (which can be among people, places, and events) in order to anticipate their trajectories and act effectively (KLEIN, MOON, HOFFMAN, 2006: 71)

Tenir compte de ces deux aspects du concept «sens» permet de les intégrer «dans le moment présent de l'attention vigilante d'«un être au monde en continu» (GIROUX, 2006: 30). Cette vigilance se traduit dans une situation interculturelle par *intercultural awareness*, comprise comme capacité des acteurs d'une situation interculturelle de repérer, d'exprimer et d'utiliser les faits, les actions et les relations entre eux et les cultures.

Construire un sens: à quel niveau?

Il est possible de chercher un sens d'un fait ou d'une action... Mais souvent nous cherchons ce que nous voulons trouver.

Il est possible d'attribuer un sens à un signe, à un geste, à un comportement... Mais pouvons-nous être sûr de ne pas nous tromper?

Il est possible d'interpréter le sens en donnant une explication à un acte quand cette explication n'apparaît pas de manière évidente. Mais cette explication peut ne pas correspondre à celle de notre interlocuteur.

Il serait donc nécessaire, de pouvoir «sortir» de ce positionnement ethnocentrique, de mettre en place «un recul ethnodécentré»⁴ afin de pouvoir construire un sens pertinent dans une relation interculturelle.

«Sortir» pour se retrouver où? De quel côté des cultures en interaction?

Le binôme "langue-source/langue-cible" a fait naître les termes "culture-source/culture-cible", et, par analogie, le concept « interlangue » est souvent accompagné par celui d'«interculture». C'est, entre autres, le cas de l'ouvrage *Compétence interculturelle pour le développement de la mobilité professionnelle* (GLASER E. et alii, 2007). On peut néanmoins s'interroger sur la pertinence de l'opposition "source/cible" par rapport aux cultures: l'acteur d'une situation interculturelle n'a pas le même positionnement ni les mêmes objectifs par rapport à la langue et à la culture. Si, en effet, la maîtrise de la langue peut être considérée comme une cible, c'est-à-dire un but à viser et à atteindre, pour la culture la question se pose d'une autre façon. Et cela pour deux raisons:

- d'une part, les appartenances culturelles des gens dans une société donnée sont variées et métissées, les identités culturelles évoluent au cours des rencontres et se positionner par rapport à une autre culture signifie ainsi s'appuyer sur les cultures de groupes sociaux en commun (nous sommes Russes, Français ou Américains, mais nous sommes aussi étudiants, filles ou garçons, stagiaires, passionnés de musique ou de sport, etc.).
- d'autre part, la position de médiateur interculturel signifie le maintien d'un certain équilibre entre cultures d'appartenance et cultures rencontrées. La question de les imiter ne se pose pas (même si les domaines tels que règles conversationnelles ou construction de discours l'exigent plus que les autres).

⁴ terme emprunté à Jean-Paul Narcy-Combes

Les cultures des pays où nous nous trouvons pour travailler ou effectuer un stage, ne peuvent plus être considérés tout simplement comme une cible, mais comme partie prenante dans une relation, dans un dialogue construit à partir des faits, des phénomènes, des représentations qu'il est indispensable de connaître et dont il est important de tenir compte pour pouvoir se comprendre et agir ensemble. Elles deviennent partenaires dans la construction de représentations, dans les recherches de décentration et dans la négociation des identités au sein d'une interaction culturelle. La culture et l'Autre ne sont pas des modèles à reproduire, mais des interlocuteurs qui peuvent avoir les mêmes approches que les nôtres ou être résolument différents. Leur différence ou bien, au contraire, leur ressemblance, est à la base du dialogue qui permet de les ancrer dans des contextes, des relations ou des actions.

Dans cette perspective, à la place du terme *culture-cible* nous proposons le terme de *culture(s) partenaire(s)*: il désigne la/les culture(s) avec laquelle/lesquelles on crée une relation et on établit un dialogue dans le cadre d'une expérience interculturelle.

Que devient alors le concept "*interculture*" ? Quels sont les rôles de l'«interculture» et "*interlangue*" dans le processus de la communication interculturelle? Nous pensons que ces notions ne peuvent être parallèles. En effet, en apprenant une langue, nous aspirons dans l'idéal à l'acquérir au niveau des locuteurs natifs. L'interlangue, comprise comme «la nature et la structure spécifique du système d'une langue-cible intériorisé par l'apprenant à un stade donné» (CUQ, 2003: 139), possède, à côté des éléments et de la langue-cible, des caractéristiques de la langue-source, dont la présence est à la base des erreurs. Au fur et à mesure du perfectionnement dans la langue-cible, les traces de la langue-source sont censées s'estomper.

Dans cette approche, «l'interculture désigne les stades transitoires entre la culture d'origine et la culture cible par lesquels passent les apprenants dans leur approche de la culture cible. L'interculture se définit ainsi comme le degré de compétence culturelle des individus, qui fluctue sur une échelle progressive entre la culture de départ et la culture cible. Plus l'individu se familiarise avec la culture cible, plus il se détache de la culture d'origine.» (GLASER, op. cit.: 39)

Or, à notre avis, on ne peut pas considérer une expérience interculturelle comme un mouvement dans une seule direction, celle d'une autre culture. Une telle approche ne prend en compte ni l'importance de l'identité culturelle, ni le fait que la relation avec les cultures de l'Autre ne constitue pas un but en soi, mais participe à la mise en place et à la réalisation d'un projet collectif ou personnel.

Le sens de la relation interculturelle est différent: elle ne vise pas à "estomper" la culture d'appartenance pour rejoindre une autre culture, mais plutôt à construire un dialogue entre les deux, en essayant de les regarder à la fois de l'intérieur et de l'extérieur.

L'interculture n'est donc pas un stade « imparfait » d'un processus d'acquisition d'une autre culture, mais un troisième élément, à côté de la culture d'origine et la culture partenaire, du processus de construction de sens dans un contexte interculturel. Nous rejoignons ici la notion de « transculture » développée par Mikhaïl Epstein: en constituant des zones de fusion, d'interférences et de dialogue, en se situant en dehors de nos cultures ethniques, professionnelles, langagières, nous rendons possible la construction de nouvelles identités et de nouvelles cultures. La coexistence de deux (et plus!) cultures permet de voir le monde autrement: se mettre à la frontière entre deux cultures – c'est comme passer du son mono au son stéréo: voir une culture avec les yeux de l'autre et voir tous les objets avec ses propres yeux (EPSTEIN, 1999).

Afin de distinguer les deux notions, nous allons parler de l'interculture si nous voulons souligner son aspect dialogique et relationnel, et de transculture, si nous voulons mettre en

relief l'idée de décentration et de construction d'un niveau supérieur, où les cultures forment un nouveau champ fondé sur les relations et les dialogues.

Processus de construction de sens: quelles étapes?

Dans le dictionnaire Larousse, parmi les définitions du mot «construire» on trouve:

- «réaliser quelque chose, en assembler les diverses parties»,
- «imaginer quelque chose, bâtir un ensemble abstrait; élaborer, construire une théorie»,
- «élaborer un système, le préparer et en assurer la réalisation»

La construction de sens dans un contexte interculturel peut ainsi être considéré comme un processus permettant d'assembler des expériences, des impressions, des analyses afin d'élaborer un projet et assurer sa réalisation.

Construire un sens dans une co-action interculturelle est un phénomène social: de la même façon que «moi» n'existe pas sans la relation à «toi», l'élaboration de sens s'appuie sur une interaction entre le sujet et son interlocuteur ou son contexte. Il devient alors possible de parler, dans une perspective interculturelle, de la co-construction de sens.

En nous inspirant de l'approche de Karl E. Weick (GIROUX, op. cit. : 29), nous avons essayé de distinguer des éléments du processus de construction de sens dans une situation interculturelle. Nous préférons parler des éléments que des étapes, afin de souligner le caractère non-linéaire du processus où l'acteur avance et revient constamment en arrière ou parfois saute des étapes selon l'approche, l'objectif ou le contexte.

Acquisition des connaissances se passe avant la situation interculturelles réelle: il s'agit ici non seulement des savoirs acquis dans des cours, des expériences, mais également des stéréotypes et des clichés que les gens véhiculent volontairement ou non. Même si le sens se construit «dans l'ici et maintenant», il est élaboré à partir des savoirs, des compétences et des expériences passées.

Prise de conscience, reconnaissance d'un caractère interculturel de la situation, recueil des informations. La construction de sens n'est possible qu'à partir d'un certain nombre de «briques», d'éléments qu'il faut saisir et reconnaître: des étonnements, des malentendus, des moments de crise, des expériences positives ou négatives.

Mise en relation et relativisation des connaissances et des expériences précédentes, recherche d'autres points de vue et d'autres sources, notamment du côté de la culture partenaire. C'est ici que rentre en jeu le processus de décentration et l'approche individuelle s'élargit vers la recherche d'autres visions et d'autres explications. «*The property of "being an explanation" isn't a property of statements but an interaction of people, situations, and knowledge*» (KLEIN, MOON, HOFFMAN, op. cit: 72). Cette démarche de partage et de négociation nous semble primordiale dans le processus de construction de sens: l'enseignement interculturel peut y être particulièrement important.

Délibération et mise en perspective: prise de décision et élaboration d'une explication comme base de future action. Selon les auteurs du projet européen ICOPROMO⁵ «la construction du sens est définie comme le fait d'être prêt à gérer de nouvelles informations, l'incertitude et l'ambiguïté et à traiter tous ces éléments d'une manière cohérente au moyen des cadres conceptuels préexistants» (GLASER et alii, op. cit.: 36). En d'autres mots, «je cherche une explication pour agir». Il est important lors de cette étape de ne pas oublier que la décision prise n'est souvent pas seule et unique et représente, dans beaucoup de situations, un choix parmi plusieurs résolutions plausibles.

⁵ ICOPROMO : Compétence interculturelle pour le développement de la mobilité professionnelle

Analyse des expériences

Nous avons cherché l'écho de ce processus de construction de sens dans les expériences de stages des étudiants du programme «Bachelor international» effectués à l'international en 2009/2010. Pour une première approche dans cette recherche, nous avons choisi d'analyser les rapports de stage de ces étudiants. La question sur la dimension interculturelle n'est pas ouvertement posée dans le cahier des charges, ce qui rend les commentaires d'autant plus sincères et crédibles. Nous avons trouvé cette réflexion interculturelle dans 51 rapports sur 105.

L'objectif de cette analyse est de repérer les «traces» du processus de construction de sens dans les analyses des expériences faites par les étudiants.

Nous proposons ci-dessous, en guise d'exemple, trois témoignages⁶.

Témoignage 1 : étudiante BS, stage à Barcelone, entreprise d'import/export maritime:

«...c'est d'ailleurs un point que j'ai tenté d'analyser. Haussaient-ils le ton (contact téléphonique avec un agent en Alger - I. A-S) et se permettaient-ils d'être vulgaires parce qu'ils connaissaient leur interlocuteur ou bien est-ce une question de Culture? Je suis quasiment persuadée qu'il est dans leur nature de s'exprimer fortement et je commence à penser que pour eux, certains mots vulgaires n'ont pas le même impact, la même puissance que pour nous. Mais je crois, que le fait qu'ils soient en contact régulièrement avec les mêmes personnes dans chaque entreprise avec laquelle ils travaillent, renforce leur décontraction dans le langage.

C'est en voyant les manières de procéder de l'extérieur que l'on arrive à les remettre en question mais également remettre en question ses propres manières de travailler. Je ne sais pas si c'est une question de culture, de personnes ou d'entreprise mais ils ont paru impressionnés que j'eus terminé ce travail en une heure et demi.... A discuter avec d'autres étudiants de Sup de Co, je me suis rendu compte que d'une manière générale, dans les entreprises dans lesquelles nous avons travaillé en Espagne, ils voyaient comme rapide ce que nous considérons comme "normal". De plus, nous autres, lorsque nous avons un travail à faire que nous n'apprécions pas nous faisons tout pour le finir rapidement et avoir quelque chose de plus intéressant ensuite. Nos collègues espagnols, eux, remettent ce qui ne les intéresse pas à plus tard»

Témoignage 2 : LI, Buenos Aires, fondation Honrar la Vida

«Dans leur rapport au travail, les Argentins sont très décontractés. Tout le monde se fait la bise et se tutoie, même les hommes entre eux. Ils ont une culture de partage et boivent du maté à longueur de la journée. ... On prend du maté avec ses collègues de travail, ses clients, son patron... ce qui rend l'atmosphère très conviviale. Les horaires sont décalées par rapport à la France, ici on commence à travailler plus tard, généralement vers 9.30 - 10.00. Il faut s'armer de patience, les Argentins sont systématiquement en retard! Pour un RDV professionnel ils viennent très souvent avec 30 minutes de retard. Dans des circonstances plus informelles cela varie entre 45 min. et 1.30. Ils ne sont pas très organisés et perdent énormément de temps dans leur quotidien. Le travail n'est pas très contrôlé ce qui laisse une grande autonomie aux salariés donc représente un avantage pour quelqu'un de motivé et de créatif. Dans le cas contraire, ils ont besoins de trois fois plus de temps que la normale pour réaliser une tâche et ils passent des heures sur MSN et autres forums de discussion. Les Argentins parlent énormément, ils sont incapables d'exprimer de manière synthétique une idée et utilisent énormément d'images métaphoriques. Par exemple, il m'est arrivé de rester plus de

⁶ Nous gardons le style des auteurs de ces témoignages tout en apportant de temps en temps des corrections au niveau de la grammaire et de l'orthographe.

deux heures dans le bureau de mon responsable pour lui demander une explication qui prend normalement 10 minutes. Les réunions sont donc très souvent interminables. De manière générale, ils sont très cultivés et s'intéressent beaucoup à ce qui se passe dans leur entreprise, dans leur pays mais aussi dans le monde entier. »

Témoignage 3: NC, Frankfort, succursale d'une entreprise multinationale dans l'organisation de séjours linguistiques

« Cette partie m'a appris à être en contact avec différentes cultures de travail. Lorsqu'il fallait écrire ou téléphoner à l'une de nos écoles de langues, il fallait s'adapter en fonction de la culture. Par exemple, lorsque j'écrivais à notre école à la Havane, le message était plus long avec de nombreuses formules de politesse et la réponse me parvenait environ deux jours après. En revanche, si j'envoyais un courrier électronique à notre école à New York, la réponse était rapide, le message que je devais envoyer était court, précis et presque informel. Mon interlocuteur à New-York avait par ailleurs habitude de signer par son surnom.

...l'accueil dans l'entreprise par les collègues allemands est difficile, voire froid. C'est assez déroutant au début et on vient à se poser des questions sur soi et son comportement. L'estime des collègues se gagne petit à petit en Allemagne, et au fur et à mesure de mon stage, j'ai pris un réel plaisir à travailler avec eux et y gagner de réelles amitiés. Néanmoins, mes collègues "non-allemands" ont pu faciliter mon intégration au sein de l'entreprise.... La culture de travail à l'allemande m'a été également très bénéfique en termes d'apprentissage. En effet, à la différence de la culture de travail française, les allemands demandent une grande efficacité au travail et le respect des délais y est primordial. Tout doit se faire dans les règles, que se soit sur le plan de communication (tout doit être transmis par écrit pour plus de clarté) ou au niveau des méthodes de travail. J'ai pu y gagner en rigueur et en efficacité, notamment auprès des clients qui étaient parfois surpris par la rapidité des réponses par e-mail. Cependant leur culture de travail présente certains inconvénients, plus spécialement lorsque l'on se trouve en travail en *open space*. Nos collègues d'outre-Rhin peuvent parfois manquer singulièrement de discrétion. Il était courant que le lundi matin, journée la plus intense en termes d'activité téléphonique, d'autres collègues passent à la pause raconter leur week-end et ce qu'ils ont pu y faire avec une voix très forte (je passerai ici sur la teneur de certains récits auxquels j'ai pu assister). J'ai également eu droit à la chanson d'anniversaire reprise en cœur par tout le service alors que j'étais au téléphone avec un client et que je devais faire répéter ce dernier afin de comprendre ce qu'il me disait, entre autres exemples. En outre, les rapports humains en entreprise sont réellement différents dans le sens où la culture allemande a plus tendance à séparer le travail et les moments de détente. En effet, même s'il arrivait que nos collègues allemands dans *l'open space* aient moins tendance que notre service à parler d'autre chose que du travail ou encore rire entre eux. Cela peut se révéler vraiment inhabituel au début lorsqu'on vient d'un pays de culture latine. Enfin, il est difficile de rentrer en contact avec les Allemands dans la vie quotidienne et donc de constituer un réseau, également lorsqu'on compare à la France et plus spécifiquement au pays où je me trouve pour ma troisième année bachelor, les Etats-Unis où les gens viennent très facilement vers vous. C'est ce côté spontané qui m'a également manqué dans la culture germanique ».

Les auteurs des trois témoignages reconnaissent les aspects nouveaux et inhabituels des situations de travail qu'ils mettent sur le compte des différences culturelles: « pour eux, certains mots vulgaires n'ont pas le même impact... », « les Argentins sont... », « Nos collègues d'outre-Rhin peuvent... », « il est difficile de rentrer en contact avec les Allemands... ». Des situations « gênantes » sont repérées qu'il s'agisse d'une chanson d'anniversaire chantée au mauvais moment ou d'un rapport différent au temps.

La recherche d'une relation se passe aux niveaux différents:

- questionnement sur les contextes personnels ou culturels, interrogations de ses propres habitudes et convictions, recherche de données venant d'autres sources dans les témoignages 1 et 3,
- absence de recherche de liens entre les «retards traditionnels» observés en Argentine et les valeurs propres à cette culture dans le témoignage 2,
- comparaison des éléments culturels perçus comme «étonnants» avec ceux de la culture d'appartenance (ou autre) dans tous les 3 témoignages,
- refus d'«hypergénéralisation», tentative de repérer différences et variations dans la culture partenaire dans le témoignage 1,
- la mise en relation des expériences vécues avec le projet personnel et professionnel, avec de comportements à développer dans d'autres situations interculturelles dans les témoignages 2 et 3.

Mise en perspective

Notre recherche n'est qu'à son début. Elle s'inscrit dans une logique constructiviste où l'accent est mis sur la participation des acteurs de la situation d'apprentissage à la construction d'un nouveau sens. La réflexion fondée sur la comparaison, la discussion, la confrontation de points de vue naît et se développe dans une relation avec des interlocuteurs appartenant aux mêmes cultures que les stagiaires, ou aux cultures partenaires. Cette réflexion favorise le travail de construction de sens, la sensibilisation, la prise de conscience, première étape vers le développement de la compétence interculturelle.

L'expérience d'un stage à l'international, comme tout apprentissage, prend tout son sens seulement s'il est lié avec le temps. «Tout acte d'apprendre, scolaire ou non, s'inscrit dans la durée de l'apprenant: à la fois dans son présent et dans son parcours passé et à venir, il construit sa biographie» (TROCMÉ-FABRE, 1999 :85). Introduire la démarche de construction de sens dans l'apprentissage interculturel nous offre une possibilité d'ancrer la préparation interculturelle des étudiants dans une logique de la pensée complexe (MORIN, 1990), fondée sur le paradoxe de l'un et du multiple et orientée vers le refus de la solution objective valable pour tous les contextes. Cette démarche nous conduit vers la recherche de l'intégration dans l'environnement et vers la mise en place à la fois complémentaire et antagoniste des positions universalistes et relativistes.

BIBLIOGRAPHIE

- BYRAM, M., *Teaching and Assessing Intercultural Communicative Competence*, Clevedon, Multilingual Matters, 1997
- CUQ, J.-P. (2003): *Dictionnaire de didactique de français langue étrangère et seconde*, Paris: Clé International, 303 p.
- Dictionnaire LAROUSSE : <http://www.larousse.fr/dictionnaires/francais/sens>, consulté le 22.02.11
- Dictionnaire LAROUSSE <http://www.larousse.fr/dictionnaires/francais/construire/18507>, consulté le 22.02.11
- EPSTEIN, M. (1999): From Culturology to Transculture, From the book *Transcultural Experiments: Russian and American Models of Creative Communication*, New York: St. Martin's Press (Scholarly and Reference Division), 1999, pp. 15-30 (Chapter 1). Disponible sur: http://www.emory.edu/INTELNET/tc_1.html (consulté le 26.02.11).
- GIROUX N., 2006, La démarche paradoxale de Karl E. Weick, dans *Les défis de Sensemaking en entreprise. Karl E. Weick et les sciences de gestion*, sous la direction de AUTISSIER D. et BENZEBAA F., Paris : Economica
- GLASER E. et alii, 2007, *Compétence interculturelle pour le développement de la mobilité professionnelle*, Centre européen pour les langues vivantes, Editions du Conseil de l'Europe
- KLEIN G., MOON B., and HOFFMAN R, Making Sense of Sensemaking 1: Alternative Perspectives, in *Intelligent Systems*, Vol. 21, No. 42006
- MORIN, E. (1990): *Introduction à la pensée complexe*, Paris: ESF Editeurs,
- TROCMÉ-FABRE H. (1999) : *Réinventer le métier d'apprendre*, Paris : Editions d'Organisation, 269 p.