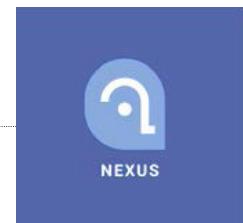


NEXUS : ARTICULER PRATIQUES D'ENSEIGNEMENT ET RECHERCHES
NEXUS: CONNECTING TEACHING PRACTICE AND RESEARCH



Implications didactiques de la formation universitaire professionnalisante

VU Van Dai
Université de Hanoï

Résumé

La mise en œuvre de la formation universitaire professionnalisante constitue-t-elle une approche novatrice pour résoudre la problématique de l'insertion professionnelle des étudiants diplômés ? Quelles en sont les implications didactiques ? Dans cet article, nous présentons les résultats d'une étude empirique mixte, quantitative et qualitative, sur une démarche d'innovation de curriculum de formation de l'Université de Hanoï en vue d'améliorer l'adéquation formation-emploi. Nos données sont collectées à partir des enquêtes sur l'emploi des diplômés et des entretiens semi-directifs avec des formateurs. Notre étude montre que la mise en place de la formation universitaire à visée professionnelle s'avère indispensable pour l'amélioration de l'employabilité et implique une réforme curriculaire fondée sur l'approche par compétences ainsi qu'une formation complémentaire des enseignants universitaires dans leur domaine de spécialité.

Mots-clés : formation universitaire générale, approche par compétences, formation universitaire professionnalisante, réforme curriculaire, formation des enseignants

Introduction

Depuis les années 2000, le nombre d'étudiants inscrits dans les universités vietnamiennes connaît une croissance rapide. En effet, selon les données statistiques de l'Enseignement supérieur publiées par le Ministère de l'Éducation et de la Formation du Vietnam, l'année académique 2019-2020 comptait 237 universités (172 publiques, 65 privées) accueillant 1 672 881 étudiants en licence (formation universitaire de 4 ans). Ces chiffres sont passés en 2020-2021 à 241 établissements (175 publics, 66 privés) pour 1 905 956 étudiants, soit une augmentation respective de 1,68 % et 13,9 %. En 2021-2022, le nombre d'universités s'élevait à 242 et celui des étudiants à 2 145 426, représentant une croissance de 0,41 % et 12,5 %. Cette expansion rapide soulève la problématique de l'insertion professionnelle des diplômés de l'enseignement supérieur, qui se traduit par du chômage, une inadéquation entre la formation et l'emploi, ou des emplois sans rapport avec le domaine d'études. C'est ce que révèlent les enquêtes sur l'emploi des diplômés, menées ces dernières années par le Service Assurance qualité de l'Université de Hanoï, que nous présenterons ci-après. Il devient donc impératif de remédier à cette situation. Le présent article a pour objectif de présenter les résultats d'une étude empirique mixte, quantitative et qualitative, sur une démarche d'innovation de curriculum de formation de l'Université de Hanoï en vue d'améliorer l'adéquation formation-emploi et d'en indiquer les implications didactiques.

Nous établissons d'abord un cadre théorique pour cette étude. Nous analysons ensuite les résultats des enquêtes sur l'insertion professionnelle des diplômés afin de plaider en faveur de la formation universitaire à visée professionnelle dans le contexte vietnamien. Enfin, nous examinons les implications didactiques qui en découlent.

1. Cadre théorique

Notre étude s'appuie sur un cadre théorique qui englobe les différents types de formation, les fondements conceptuels de la formation par compétences, ainsi que les méthodes d'analyse de l'adéquation entre formation et emploi dans le domaine éducatif.

1.1. Différents types de formation

La question de l'adéquation entre formation et emploi soulève un préalable : de quelle formation s'agit-il ? En d'autres termes, il convient de distinguer les différents types de formation : la formation universitaire générale, la formation universitaire à visée professionnelle (également appelée formation professionnalisante) et la formation professionnelle.

D'abord, on entend par formation universitaire une formation qui a pour but de développer des capacités universelles ainsi que l'acquisition des attitudes, des

habiletés et des connaissances de caractère général. On note également que ce type de formation ne prévoit pas de spécialisation dans un domaine donné. Elle fournit ainsi des connaissances nécessaires, mais non directement applicables à un métier ou à une profession. Les filières à l'université sont en général non sélectives dans plusieurs pays dont la France.

En ce qui concerne la formation professionnalisante, les travaux de Wittorski (2012) mettent en évidence la polysémie du concept de professionnalisation, dont les acceptations varient selon les contextes d'utilisation. L'auteur distingue trois dimensions principales de ce concept dans les pratiques sociales. La première, la professionnalisation-profession, renvoie au processus par lequel un groupe professionnel cherche à se constituer en tant que profession reconnue. La deuxième, la professionnalisation-efficacité du travail, s'inscrit dans une logique organisationnelle visant à développer l'adaptabilité et la performance des individus dans leurs contextes professionnels. La troisième, la professionnalisation-formation, concerne spécifiquement les dispositifs éducatifs et leur orientation vers le développement structuré de savoirs et de compétences mobilisables en situation de travail. Cette typologie permet d'appréhender les différentes dimensions que peut revêtir la professionnalisation dans le contexte universitaire.

Enfin, à la différence des types de formation précédents, la formation professionnelle est « un système structuré de formation visant à fournir aux personnes les connaissances et les compétences nécessaires à l'exercice d'un métier en vue de leur intégration sur le marché du travail » (Côté *et al.*, 2004, p. 55). La formation professionnelle se distingue de la formation professionnalisante en premier lieu au niveau des finalités professionnelles et du degré de professionnalisme des diplômés : l'une vise l'exercice d'un métier ou d'une activité professionnelle, l'autre, à rendre les individus opérationnels dans un métier. Selon Wittorski (2012), la formation professionnalisante se distingue par une approche plus holistique, intégrant non seulement l'acquisition de savoirs et savoir-faire techniques, mais aussi une réflexion sur l'identité professionnelle et les valeurs associées au monde du travail. Elle prépare davantage à une adaptabilité professionnelle qu'à un poste précis. Ces deux types de formation diffèrent encore du point de vue de la certification. Dans le contexte actuel du Vietnam, au terme d'une formation professionnelle, on délivre aux apprenants un certificat, ou un titre inscrit au répertoire national des certifications professionnelles (le RNCP) qui attestent de leurs capacités professionnelles. Par contre, à la fin de leur cursus universitaire, les étudiants obtiendront un diplôme d'université inscrit au répertoire national des filières universitaires. En ce qui concerne la filière Langue française à l'Université de Hanoï, c'est le Diplôme universitaire en Langue française inscrit au répertoire national des filières universitaires de 2017. En résumé, la formation professionnelle vise à rendre directement opérationnel dans un métier spécifique, alors que la formation professionnalisante cherche plutôt à développer une capacité générale d'adaptation au monde professionnel à travers des compétences transversales et professionnelles.

1.2. Formation par compétences

Le concept de « compétence » est défini par le Cedefop (2014) comme : « Demonstrated ability to use knowledge, know-how, experience and – job-related, personal, social or methodological – skills, in work or learning situations and in professional and personal development ». L'approche par compétences selon Côté est une approche qui « consiste essentiellement, en s'appuyant sur les besoins et la réalité du marché du travail, à définir les compétences inhérentes à l'exercice d'une profession et à les transposer dans un référentiel de formation. Elle constitue une véritable interface entre le monde du travail et celui de la formation » (2009, p. 16).

Comme démarche, toujours selon Côté, l'approche par compétences comprend quatre étapes : a) l'élaboration d'un référentiel des activités professionnelles (RAP) ; b) l'élaboration d'un référentiel de compétences ; c) la construction d'un référentiel de formation et d) l'élaboration d'un référentiel de certification. Ainsi la formation par compétences est une approche de formation qui met l'accent sur le développement de compétences spécifiques plutôt que sur l'acquisition de connaissances théoriques. Cette approche vise à préparer les apprenants à répondre aux exigences du marché du travail en matière de compétences professionnelles.

1.3. Méthodes d'analyse de l'adéquation formation-emploi

L'adéquation formation-emploi constitue un enjeu majeur, dans la mesure où elle vise à garantir une correspondance entre les compétences acquises par les étudiants et les besoins du marché du travail. Plusieurs méthodes d'analyse ont été développées pour évaluer cette adéquation. Nous présentons ci-après deux approches parmi les plus influentes dans ce domaine.

Dans leur travail, Giret et Lopez (2005) distinguent deux dimensions essentielles : l'adéquation quantitative et l'adéquation qualitative. L'adéquation quantitative se réfère à un équilibre entre le volume de main-d'œuvre formée et le nombre d'emplois disponibles. Cette dimension est évaluée grâce à des données d'enquête et des prévisions sur le marché du travail. L'objectif consiste à assurer une correspondance entre le nombre de personnes formées dans un domaine spécifique et les besoins en main-d'œuvre du secteur concerné. Quant à l'adéquation qualitative, elle porte sur la correspondance entre le contenu d'une formation et les activités professionnelles effectives. L'évaluation de cette dimension permet de s'assurer que les compétences développées par les individus satisfont aux exigences des emplois disponibles et favorise l'élaboration de programmes de formation en cohérence avec les besoins spécifiques du marché du travail.

L'approche de Simoneau (2017) se distingue par son analyse de l'adéquation formation-emploi à trois niveaux distincts. Le niveau macro concerne les politiques éducatives nationales ou régionales, visant à aligner les systèmes éducatifs sur les besoins globaux du marché du travail à travers des réformes et programmes de développement

des compétences. Le niveau méso s'attache aux institutions éducatives et secteurs économiques spécifiques, harmonisant les cursus avec les exigences sectorielles via des partenariats éducation-entreprise et des dispositifs de formation continue. Le niveau micro cible les individus et organisations, optimisant l'adéquation entre compétences personnelles et prérequis des postes par des formations personnalisées et stratégies de gestion des ressources humaines. Simoneau précise également que cette adéquation s'évalue selon diverses finalités : l'employabilité – soit l'accroissement des opportunités professionnelles correspondant aux compétences – la productivité et l'équité sociale.

2. Revue de la littérature

La transformation des finalités de l'université vers une visée professionnelle a fait l'objet de plusieurs travaux de recherche au cours de ces vingt dernières années.

Dans son article « La professionnalisation de l'offre de formation universitaire : quelques spécificités », Wittorski (2012) a insisté sur le fait que l'offre de formation universitaire devait avoir une nette visée professionnelle. Il s'est proposé « d'analyser quelques-unes des spécificités de cette professionnalisation dans un cadre universitaire en s'appuyant sur l'étude de plusieurs pratiques disponibles » (Wittorski, 2012, p. 3). Ce chercheur a évoqué notamment les conditions nécessaires pour la mise en œuvre d'une formation professionnelle et/ou professionnalisante. Pour lui, « une formation professionnelle ou professionnalisante devrait s'appuyer explicitement sur une combinaison de voies de professionnalisation, c'est-à-dire une combinaison de formats de situations apprenantes » (Wittorski, 2012, p. 9).

La question de la logique d'adéquation entre formation, emploi et travail a également été soulevée. Dans leur recherche intitulée « Quelle professionnalisation dans les universités québécoises », Doray, Tremblay et Groleau ont estimé que la professionnalisation des formations universitaires constituait « une dimension d'une perspective analytique plus large, celle des Relations Formation-Emploi-Travail » et que « cette perspective a souvent été identifiée à la recherche d'une adéquation formation-emploi, elle-même associée à la planification de l'éducation » (Doray *et al.*, 2015, p. 50). Leur travail contribue « à une meilleure compréhension de la professionnalisation des études universitaires, dans le contexte québécois, conçue comme un processus d'articulation entre la formation, l'emploi et le travail » (Doray *et al.*, 2015, p. 49).

Pour Béduwé et Mora, dans « De la professionnalité des étudiants à leur employabilité, n'y a-t-il qu'un pas ? », face au taux de chômage des jeunes toujours plus élevé, les pouvoirs publics ont engagé « une véritable course à la professionnalisation des diplômes universitaires afin de développer l'employabilité de tous les étudiants » (2017, p. 60). Selon eux, la loi LRU (loi relative aux libertés et responsabilités des universités), promulguée en 2007, a fait de l'objectif « d'insertion professionnelle une mission à part entière des universités, les rendant ainsi responsables et même

comptables de l'employabilité de leurs étudiants ». Les universités françaises « ont alors mis en place des dispositifs d'accompagnement à la professionnalisation des étudiants, notamment ceux issus des filières généralistes, afin de les doter de compétences connexes, transversales, à même de les aider à s'insérer plus efficacement sur le marché du travail » (Béduwé et Mora, 2017, p. 60). L'employabilité des étudiants est donc devenue une visée importante de la formation universitaire. C'est dans cette optique qu'en 2021, l'Agence universitaire de la Francophonie a créé 18 Centres d'employabilité francophone à travers le monde, dont un est basé à l'Université de Hanoï. Ces centres offrent des services tels que conseil et tutorat emploi, formations complémentaires, certifications professionnelles et préincubation entrepreneuriale.

Récemment, dans leur étude sur « la professionnalisation des premiers cycles universitaires du point de vue des enseignants-chercheurs », Bonnard et Droyer (2023) ont analysé la perception de la professionnalisation du point de vue des enseignants-chercheurs et la manière dont celle-ci est mise en pratique au sein des filières dites générales. Les auteurs ont montré comment le stage peut être utilisé comme outil de professionnalisation. Ils ont également souligné que, malgré la nécessité de la professionnalisation, les équipes pédagogiques obtiennent peu de moyens humains et financiers pour sa mise en œuvre.

Notre contribution visera à analyser les implications didactiques découlant de la mise en place de la formation universitaire à visée professionnelle dans le contexte vietnamien. Nous examinerons notamment les innovations curriculaires liées aux enjeux du renforcement de l'employabilité des diplômés, ainsi que la formation des enseignants aux compétences professionnelles.

3. Méthodologie de recherche

Notre recherche est de type empirique et se concrétise par deux types d'analyse : quantitative et qualitative. L'analyse quantitative se base sur les données collectées des enquêtes sur l'emploi des étudiants diplômés de l'Université de Hanoï. Dans le cadre de cet article, nous nous limitons aux enquêtes auprès des diplômés du département d'anglais et de français, deux formations en langues étrangères créées il y a près de 60 ans. Nous nous concentrerons sur les indicateurs pertinents pour notre thématique de recherche : le taux d'insertion professionnelle et le degré d'adéquation formation-emploi.

L'analyse qualitative vise à interroger un échantillon de responsables des formations universitaires sur les caractéristiques, la finalité des formations dont ils sont actuellement chargés à l'Université de Hanoï, ainsi que sur la formation du personnel enseignant. L'échantillon comprend huit directeurs ou vice-directeurs des départements de formation en langues étrangères (français, anglais), en administration des affaires, en management des services touristiques et en communication d'entreprise. L'outil utilisé pour le recueil de données est un guide d'entretien semi-ouvert (présenté en annexe).

4. Résultats et discussions

4.1. Analyse quantitative

Dans sa démarche d'amélioration de la qualité éducative, l'Université de Hanoï mène, via son Service Assurance qualité, des enquêtes annuelles sur l'insertion professionnelle de ses diplômés, tous programmes confondus, considérant l'employabilité comme un indicateur clé de la pertinence et de l'efficacité de ses formations. Notre étude se limite cependant aux formations en langues étrangères. Nous analysons à titre illustratif les résultats des enquêtes menées en 2021 et 2022 auprès des diplômés des Départements de français et d'anglais.

4.1.1. Données collectées de l'enquête 2021

La collecte de données sur la situation de l'emploi a commencé en novembre 2021, soit douze mois après la sortie des étudiants diplômés en 2020. L'outil utilisé pour le recueil de données est un questionnaire qui comprend des questions quantitatives et qualitatives. Les questions qualitatives servent à recueillir des informations sur le genre, le classement à la sortie de l'université, la situation de l'emploi (type d'entreprise, poste de travail, modalité de recherche d'emploi) et sur les recommandations à l'université concernant l'amélioration de l'employabilité des étudiants. Les questions quantitatives portent sur la durée de la recherche d'emploi, le revenu moyen mensuel, le degré d'utilité des savoirs et savoir-faire acquis à l'université pour l'insertion professionnelle et notamment sur l'adéquation formation-emploi.

Comme modalité de réalisation, le questionnaire est conçu sur la plateforme Google Drive en vue d'une enquête en ligne. Le lien suivant <https://bit.ly/vieclamhanu2021> est envoyé aux enquêtés.

Résultats de l'enquête : le nombre d'étudiants diplômés en Langue française en 2020 : 53. Le nombre de répondants : 47 étudiants, soit 89 %, dont 44 filles (94 %) et 3 garçons (6 %). On sait que les formations en langues étrangères au Vietnam sont réputées pour compter plus de filles que de garçons. Le nombre d'étudiants diplômés en Langue anglaise en 2020 : 186. Le nombre de répondants : 119 étudiants, soit 64 %, dont 111 filles (93 %) et 8 garçons (7 %).

Dans notre étude, nous nous intéressons notamment aux indicateurs suivants : i) situation de l'emploi après les études universitaires (avoir trouvé un emploi/sans emploi) ; ii) adéquation formation-emploi et iii) opinion des anciens étudiants sur les mesures que l'Université pourrait prendre en vue d'améliorer l'employabilité de ses étudiants. En fonction de ces paramètres, nous donnons les statistiques de l'enquête.

Tableau 1. Situation de l'emploi des diplômés en Langue française et en Langue anglaise en 2021

Département de français				Département d'anglais			
N°	Situation de l'emploi	Nombre de répondants	Pourcentage	N°	Situation de l'emploi	Nombre de répondants	Pourcentage
1	Avoir eu un emploi	42	89 %	1	Avoir eu un emploi	105	88 %
2	Sans emploi	5	11 %	2	Sans emploi	14	12 %
	Total	47	100 %		Total	119	100 %

Le degré d'adéquation entre la formation et l'emploi est décrit dans le tableau 2 ci-dessous.

Tableau 2. Adéquation formation-emploi pour les étudiants diplômés en 2021

Département de français				Département d'anglais			
N°	Degré d'adéquation formation-emploi	Nombre de répondants	Pourcentage	N°	Degré d'adéquation formation-emploi	Nombre de répondants	Pourcentage
1	Adéquation	17	40 %	1	Adéquation	83	79 %
2	Inadéquation	25	60 %	2	Inadéquation	22	21 %
	Total	42	100 %		Total	105	100 %

Le taux d'inadéquation est donc assez élevé et peut s'expliquer selon les répondants par plusieurs raisons notées dans le tableau ci-dessous.

Tableau 3. *Causes de l'inadéquation formation-emploi selon les diplômés en 2020*

Département de français				Département d'anglais			
N°	Causes	Nombre de répondants	Pourcentage	N°	Causes	Nombre de répondants	Pourcentage
1	Impossible de trouver un emploi qui convient	13	52 %	1	Impossible de trouver un emploi qui convient	9	41 %
2	Manque de connaissances spécialisées	25	60 %	2	Manque de connaissances spécialisées	11	50 %
3	Insuffisance de compétences professionnelles eu égard aux exigences de l'employeur	17	68 %	2	Insuffisance de compétences professionnelles eu égard aux exigences de l'employeur	10	45 %
4	Le lieu de travail ne convient pas	5	20 %	2	Le lieu de travail ne convient pas	1	5 %
5	Le salaire ne convient pas	2	8 %	2	Le salaire ne convient pas	10	45 %
6	Autres causes	3	12 %	2	Autres causes	5	23 %

Pour mieux répondre aux attentes des employeurs, les diplômés ont formulé plusieurs propositions à l'intention des autorités académiques. En voici les principales :

- ◆ Privilégier une formation plus pratique, la partie théorique étant actuellement assez lourde dans le programme universitaire ;
- ◆ Organiser des stages professionnels de plus longue durée ;
- ◆ Promouvoir davantage les partenariats entre université et entreprises ;
- ◆ Renforcer les compétences professionnelles des étudiants.

4.1.2. Données recueillies de l'enquête 2022

Cette enquête a été menée de la même manière que celle de 2021 : les enquêteurs ont utilisé le même outil de collecte de données, c'est-à-dire un questionnaire mis en ligne et un lien qui permet aux répondants de réagir aux questions, à savoir, <https://bit.ly/vieclamhanu2022>. Ce qui est de la nouveauté, c'est que cette fois-ci, outre le questionnaire mis en ligne, ils ont téléphoné aux anciens étudiants pour les inviter à participer à l'enquête.

La collecte de données a débuté en novembre 2022, soit 12 mois après la sortie des étudiants. Voici les principaux résultats de cette enquête : le nombre des diplômés en 2021 du Département de français : 83 étudiants ; le nombre des répondants : 83 (100 %), dont 74 filles (89 %) et 9 garçons (11 %). Le nombre des diplômés en 2021 du Département d'anglais : 338 étudiants ; le nombre des répondants : 187 (55 %), dont 171 filles (91 %) et 16 garçons (9 %).

La situation de l'emploi des diplômés est décrite dans le tableau 4.

Tableau 4. Situation de l'emploi des diplômés en 2021

Département de français				Département d'anglais			
N°	Situation de l'emploi	Nombre de répondants	Pourcentage	N°	Situation de l'emploi	Nombre de répondants	Pourcentage
1	Avoir eu un emploi, mais actuellement sans emploi	7	8 %	1	Avoir eu un emploi, mais actuellement sans emploi	8	4 %
2	Sans emploi	3	4 %	2	Sans emploi	1	1 %
3	Avoir un emploi	73	88 %	3	Avoir un emploi	178	95 %
	Total	83	100 %		Total	187	100 %

L'adéquation formation-emploi est présentée dans le tableau 5 ci-dessous. On y voit bien que le taux d'inconvenance est plus élevé que la convenance, soit 44 % contre 16 % pour le Département de français.

Tableau 5. *Adéquation formation-emploi pour les étudiants diplômés en 2021*

Département de français				Département d'anglais			
N°	Degré d'adéquation formation-emploi	Nombre de répondants	Pourcentage	N°	Degré d'adéquation formation-emploi	Nombre de répondants	Pourcentage
1	Adéquation	12	16 %	1	Adéquation	43	24 %
2	Emploi en lien avec la formation	29	40 %	2	Emploi en lien avec la formation	92	52 %
3	Emploi sans lien avec la formation	32	44 %	3	Emploi sans lien avec la formation	43	24 %
	Total	39	100 %		Total	178	100 %

Concernant les causes de l'inadéquation formation-emploi, nous trouvons les mêmes que l'année précédente.

Tableau 6. *Causes de l'inadéquation formation-emploi selon les diplômés en 2021*

Département de français				Département d'anglais			
N°	Causes	Nombre de répondants	Pourcentage	N°	Causes	Nombre de répondants	Pourcentage
1	Impossible de trouver un emploi qui convient	19	59 %	1	Impossible de trouver un emploi qui convient	17	40 %
2	Manque de connaissances spécialisées	25	60 %	2	Manque de connaissances spécialisées	9	21 %
3	Insuffisance de compétences professionnelles eu égard aux exigences de l'employeur	6	19 %	2	Insuffisance de compétences professionnelles eu égard aux exigences de l'employeur	12	28 %

4	Le lieu de travail ne convient pas	4	13 %	2	Le lieu de travail ne convient pas	2	5 %
5	Le salaire ne convient pas	5	16 %	2	Le salaire ne convient pas	7	16 %
6	Autres causes	0	0 %	2	Autres causes	14	33 %

Les propositions d'amélioration de l'employabilité soumises par les anciens étudiants aux autorités académiques en 2022 reprennent presque à l'identique celles déjà formulées en 2021. Ils insistent notamment sur l'augmentation du volume des enseignements pratiques dans leur formation, sur l'organisation d'un long stage professionnel qui leur permettrait de se familiariser avec le monde du travail, ainsi que sur la promotion du partenariat avec les entreprises.

4.2. Analyse qualitative

Les avis que nous avons collectés lors des entretiens semi-directifs avec les responsables des formations à l'Université de Hanoï permettent de confirmer qu'il y a une différence au point de vue de la nature et de la finalité entre la formation universitaire générale, la formation universitaire professionnalisaante et la formation professionnelle.

- (1) Nous formons des licenciés en management des services touristiques, capables de travailler dans des secteurs tels que les tour-opérateurs, le guidage touristique, et la promotion des produits de voyage. Notre formation vise à préparer les étudiants à des métiers du tourisme, mais elle ne répond pas aux normes professionnelles (VTOS) approuvées par la Commission nationale de la certification professionnelle dans le secteur du tourisme. De plus, nous rencontrons des difficultés à organiser des stages professionnels et nous sommes des enseignants universitaires, non des formateurs professionnels et techniques (Responsable de la formation en management touristique).
- (2) La formation en anglais de notre faculté vise à répondre aux besoins actuels du marché du travail vietnamien. Nos enquêtes révèlent un manque de compétences professionnelles dans le secteur de l'administration des affaires, une situation que nous devons changer. Notre formation combine enseignement universitaire académique et orientation professionnelle, visant à doter les étudiants d'une grande capacité d'adaptation aux différentes situations de travail. Ainsi, en plus du savoir-faire, nous devons leur fournir une solide base de connaissances théoriques (Responsable de la formation en administration des affaires).

- (3) La formation en français en communication d'entreprise de l'Université de Hanoï est une formation professionnalisante. Elle vise à doter les étudiants des savoirs et savoir-faire nécessaires pour exercer une activité professionnelle et se développer en milieu professionnel (Responsable de la formation en français en communication d'entreprise).

Concernant la formation des enseignants, les responsables s'accordent sur l'importance d'une formation initiale en spécialité pour ceux qui interviennent dans les formations professionnalisantes, car ils estiment que, faute de cette formation, ces enseignants ne disposeraient pas des compétences nécessaires pour assurer un enseignement de qualité.

- (4) 90 % de nos enseignants ont été formés en management des services touristiques dans des universités britanniques, australiennes ou américaines, et ont un niveau d'anglais C1. Les 10 % restants, diplômés en économie au Vietnam, peuvent enseigner des matières spécialisées comme le marketing du tourisme (Responsable de la formation en management touristique).
- (5) Pour notre formation en anglais en administration des affaires, au marketing et à la comptabilité, nous recrutons des enseignants formés dans ces domaines d'universités étrangères. Ces derniers possèdent une bonne base théorique et des compétences pratiques. Nous organisons, par ailleurs, des formations continues sous forme de stages, tant au Vietnam qu'à l'étranger (Responsable de la formation en administration des affaires).

Selon les responsables, la formation continue dans un domaine de spécialité est indispensable pour les enseignants issus d'une formation initiale à dominante généraliste ou linguistique. Les personnes interrogées confirment que, sans cet apport complémentaire, ces enseignants ne seraient pas en mesure d'assurer des enseignements à visée professionnelle.

- (6) Pour les métiers de la communication d'entreprise, la formation des enseignants constitue un long parcours. L'Université de Hanoï a envoyé des enseignants, initialement formés en langue française, à l'Université libre de Bruxelles pour y suivre un master et un doctorat en communication d'entreprise. À ce jour, deux collègues ont obtenu un master 2 et une troisième, un doctorat en sciences de la communication. Nous poursuivrons cette démarche de formation complémentaire afin de renforcer les compétences professionnelles de notre équipe pédagogique (Responsable de la formation en français en communication d'entreprise).
- (7) Les enseignants qui interviennent dans notre cursus en tourisme sont tous titulaires d'une formation universitaire en langue française. Afin de leur permettre de participer à l'enseignement professionnalisant dans ce domaine, nous les avons envoyés suivre une formation continue dans des universités belges ou françaises. Ainsi, chaque enseignant en charge d'un cours tel que « Marketing du tourisme » a préalablement suivi cette

formation dans l'établissement d'accueil et y a été évalué (Responsable de la formation en français en tourisme).

4.3. Discussion

L'analyse des données quantitatives révèle un taux d'inadéquation formation-emploi significatif pour les diplômés des départements de formation linguistique. Cette observation soulève des interrogations quant à la pertinence d'un curriculum de formation axée sur les connaissances linguistiques générales. De plus, les propositions formulées par les anciens étudiants pour les réformes éducatives apportent des éléments de réflexion sur ce sujet. Mais pour répondre au souhait d'orienter davantage la formation universitaire vers la pratique, peut-on envisager de supprimer certaines matières jugées non essentielles par les étudiants ? Ces derniers font référence, certes, aux cours de linguistique française ou anglaise, ainsi qu'aux matières d'éducation générale enseignées en langue maternelle, telles que l'éducation politique, l'éducation physique et la langue vietnamienne. Cependant, les cours de linguistique (phonétique, grammaire, lexicologie) fournissent des connaissances systématiques de base aux professionnels de la langue. Quant aux matières d'éducation générale, elles sont obligatoires dans l'enseignement supérieur du pays ; aucune université ne peut s'en passer. En revanche, les autres propositions sont réalisables.

D'abord, le développement du partenariat avec les entreprises est possible, mais on doit bien choisir les domaines de coopération. Pour un établissement spécialisé dans la formation des langues étrangères et en sciences sociales, il est envisageable d'établir une relation avec des entreprises touristiques, de communication, ou des maisons d'édition. Ensuite, l'orientation des étudiants vers des métiers est indispensable. Historiquement, on pensait que les diplômés en langues étrangères seraient polyvalents et capables d'occuper différents postes de travail et d'intervenir dans plusieurs domaines. Ils peuvent enseigner les langues, les traduire, ou exercer des activités de relations internationales. Cette polyvalence est donc synonyme de l'absence d'orientation professionnelle, qui est à l'origine d'un taux élevé d'inadéquation formation-emploi comme l'ont montré les enquêtes. Il est temps de changer cette pensée puisqu'à l'heure actuelle, les employeurs recrutent pour des postes bien précis et que tout candidat qui ne correspond pas au profil recherché sera refusé. D'autre part, les anciens étudiants préconisent plus de pratiques pendant leur formation. Cette suggestion implique une critique sur le caractère « académique » de la formation universitaire avec des cours sur la linguistique française ou anglaise. Il semble qu'ils négligent les connaissances académiques. Cependant, sans ces connaissances, on ne peut développer son savoir-faire. Or, la compétence professionnelle est constituée du savoir, du savoir-faire et du savoir-être. L'intégration de ces composantes est donc indispensable. Le caractère académique systématique distingue, par ailleurs, la formation universitaire de la formation professionnelle technique. La problématique que doivent résoudre les concepteurs de programme de formation professionnalisaante

est de développer l'intégration des savoirs et savoir-faire chez les étudiants pour qu'ils soient capables de réaliser avec succès des tâches professionnelles.

L'analyse des données qualitatives fait ressortir deux aspects principaux : le caractère et la finalité de chaque type de formation ainsi que la formation des enseignants.

Selon l'avis des personnes interrogées, le dispositif d'enseignement universitaire n'est pas conçu pour offrir une formation professionnelle répondant aux standards des métiers. En conséquence, l'université ne peut dispenser qu'une formation professionnalisaante, c'est-à-dire une formation orientée vers des métiers. De plus, du point de vue juridique, l'université n'est pas habilitée à délivrer de certifications professionnelles. Elle peut développer une formation à visée professionnelle, mais elle ne peut modifier ni l'intitulé des filières fixé par le Ministère de l'Éducation et de la Formation, ni celui des diplômes délivrés. Par exemple, la filière « Langue française » a pour mission de former des licenciés en Langue française. Les certifications professionnelles ne relèvent pas de l'université, mais de la compétence d'une autre administration.

Les enquêtés ont notamment souligné la nécessité de développer les compétences professionnelles du corps enseignant et les difficultés de l'organisation des stages professionnels. Ce point donne matière à réflexion lors de l'innovation du programme de formation.

5. Implications didactiques de la formation universitaire professionnalisaante

Les enjeux didactiques de la formation universitaire professionnalisaante englobent l'innovation curriculaire et la formation des enseignants.

5.1. Innovation du curriculum de formation

L'innovation du curriculum vise à développer une formation à visée professionnelle sur la base de la formation universitaire générale.

En s'appuyant sur les données des enquêtes annuelles d'insertion professionnelle qui identifient les postes les plus fréquemment occupés par ses diplômés en Langue française, le Département de français de l'Université de Hanoï a défini deux orientations professionnelles principales : le tourisme et la traduction. À l'issue d'une formation générale fondamentale de trois quatrimestres, les étudiants inscrits en formation initiale en Langue française sont orientés vers ces deux filières professionnalisaantes.

Pour mettre en œuvre ces filières, il est nécessaire d'élaborer un curriculum de formation selon l'approche par compétences, avec la collaboration active des professionnels du secteur. Cette approche se distingue de la méthode traditionnelle centrée sur les contenus, les programmes et leur durée, en privilégiant une démarche axée sur les acquis d'apprentissage (*learning outcomes*), indépendamment du contexte ou du mode d'acquisition.

Pour l'orientation Tourisme, une équipe de formateurs sous la direction de Do Quynh Huong (2019) a initialement réalisé une étude sectorielle afin d'identifier les besoins du marché en matière de compétences professionnelles. Cette équipe a ensuite développé un référentiel d'activités professionnelles et un référentiel de formation à partir d'entretiens menés auprès d'une vingtaine de professionnels du secteur touristique. Les concepteurs ont également défini les acquis d'apprentissage en termes de connaissances et de savoir-faire, de responsabilité et d'autonomie que les étudiants devront maîtriser à l'issue de leur parcours de formation.

Concernant l'orientation Traduction, une équipe d'enseignants-chercheurs dirigée par Vu Van Dai (2022) a mené en 2019 deux enquêtes complémentaires : la première auprès de 31 traducteurs et interprètes professionnels et semi-professionnels exerçant à Hanoï, et la seconde auprès de 100 employeurs provenant de diverses organisations, entreprises et agences de traduction, afin de déterminer leurs attentes relatives aux compétences des traducteurs-interprètes. La méthodologie employée comprend des entretiens collectifs sous forme de groupes de discussion pour la première enquête, et un questionnaire pour la seconde.

L'analyse documentaire théorique combinée aux résultats des enquêtes de terrain a permis à l'équipe d'établir les compétences en traduction et interprétation requises par le marché de l'emploi au Vietnam. Sur la base de ces données, les formateurs élaborent actuellement un référentiel de formation visant à permettre aux étudiants d'acquérir les compétences demandées par le marché du travail.

5.2. Formation des enseignants

La mise en œuvre de la formation professionnalisaante requiert non seulement une réforme curriculaire approfondie, mais également une formation continue des enseignants afin qu'ils soient capables d'assurer un enseignement de qualité.

Les enseignants généralistes sont ainsi amenés à se spécialiser dans un domaine précis pour intervenir efficacement dans une formation professionnalisaante. Cette spécialisation poursuit deux objectifs principaux : d'une part, l'acquisition des connaissances propres au nouveau domaine et d'autre part, le développement des compétences professionnelles spécifiques correspondant aux métiers visés.

Le premier objectif, l'acquisition des connaissances, s'avère généralement accessible aux enseignants généralistes lorsque la formation spécialisée présente des affinités avec leur formation initiale. À titre d'exemple, des professeurs de français de l'enseignement supérieur peuvent aborder des domaines comme le tourisme ou la communication d'entreprise. L'obtention de diplômes de master et de doctorat en communication d'entreprise de l'Université libre de Bruxelles par des enseignants de FLE de l'Université de Hanoï illustre cette possibilité d'évolution.

En revanche, la réalisation du second objectif, le développement des compétences professionnelles chez les enseignants universitaires, présente une complexité plus importante. Il existe certes un référentiel de compétences qui oriente la formation

universitaire vers l'acquisition des aptitudes professionnelles. Toutefois, une compétence ne s'acquiert véritablement que par la pratique. En d'autres termes, une compétence ne se limite pas au savoir théorique, mais englobe également le savoir-faire pratique. Par ailleurs, les compétences métier ne peuvent être évaluées qu'en situation professionnelle, lorsque les individus sont confrontés à des situations authentiques. Les professionnels en exercice sont parfaitement conscients qu'ils ne peuvent déployer pleinement leurs compétences qu'après de nombreuses heures de pratique. Cette réalité suggère que les enseignants universitaires devraient être plus fréquemment immersés dans la pratique professionnelle.

Face à ce constat, on pourrait envisager des stages en entreprise pour les enseignants universitaires. Toutefois, en raison des contraintes administratives et des conditions de travail actuelles au Vietnam, cette solution est peu réaliste, sauf dans le cadre d'un contrat en alternance.

À défaut de cette solution, une autre option serait de faire appel à des professionnels d'entreprise pour les aspects pratiques de la formation. Les formateurs en tourisme du Département de français ont adopté cette approche. Depuis plusieurs années, ils invitent des professionnels à animer des cours pratiques, une initiative que les étudiants apprécient particulièrement.

Pour aller plus loin dans cette démarche collaborative, le développement du travail en binôme permettrait également aux enseignants et aux professionnels du tourisme d'associer efficacement leurs expertises respectives.

Conclusion

Cette étude de cas examine les enjeux didactiques de la mise en place de la formation universitaire professionnalisante visant à améliorer l'insertion professionnelle des diplômés de formations en langues étrangères dans le contexte vietnamien.

Le premier défi pour les formateurs est de concevoir un curriculum de formation selon l'approche par compétences, en s'appuyant sur le programme existant. Ce nouveau curriculum a pour objectif d'orienter les étudiants vers un métier tout en préservant le caractère académique de la formation universitaire.

Le second enjeu réside dans l'organisation de la formation continue dans un domaine de spécialité pour les enseignants dont la formation initiale portait sur les langues étrangères. En effet, la réussite d'une formation à visée professionnelle dépend largement de compétences des enseignants. Pour y intervenir efficacement, ces derniers doivent acquérir des connaissances théoriques systématiques du domaine de spécialité ainsi que des compétences professionnelles pratiques. Si l'acquisition de connaissances dans un domaine de spécialité, tel que la gestion des services touristiques ou la communication d'entreprise, ne pose pas de difficultés majeures aux enseignants universitaires, le développement de savoir-faire professionnels chez eux s'avère nettement plus complexe. Leurs principales missions, à savoir dispenser des cours et mener des recherches, leur laissent peu de temps pour effectuer des stages en

entreprise. Face à cette contrainte, plusieurs solutions sont envisageables : le recours aux professionnels du monde du travail pour les aspects pratiques de la formation ou l'organisation de séances de travail en binôme où enseignant et professionnel partagent du savoir et du savoir-faire complémentaires du domaine de spécialité.

Bibliographie

- Béduwé, C. et Mora, V. (2017). De la professionnalité des étudiants à leur employabilité, n'y a-t-il qu'un pas ? *Formation emploi*, 138, 59-77. <https://doi.org/10.4000/formationemploi.5080>
- Bonnard, C. et Droyer, N. (2023). La professionnalisation des premiers cycles universitaires du point de vue des enseignants-chercheurs. *Carrefours de l'éducation*, 56(2), 189-206. <https://www.revues.armand-colin.com/educ-sante/carrefours-leducation/carrefours-leducation-ndeg56-22023/professionnalisation-premiers-cycles-universitaires-du-point-vue-enseignants>
- Cedefop (2014). Terminology of European education and training policy. Centre européen pour le développement de la formation professionnelle/European Centre for the Development of Vocational Training. Council of Europe. <https://www.cedefop.europa.eu/hr/tools/vet-glossary/glossary/kompetenz>.
- Côté, S., Laroche, D., Blanchet, A., Paquette, M., Bernatchez, B., Pelletier, G. et Solar, C. (2004). *L'ingénierie de la formation professionnelle et technique*. Gouvernement du Québec.
- Côté, S., Marchessault, L. et Gagné, Ch. (2009). Les guides méthodologiques d'appui à la mise en œuvre de l'approche par compétences en formation professionnelle. Ministère de l'Éducation, du Loisir et sur Sport du Québec et Organisation internationale de la Francophonie.
- Doray, P., Tremblay, E. et Groleau, A. (2015). Quelle professionnalisation dans les universités québécoises ? *Formation emploi*, 129, 47-64. <https://doi.org/10.4000/formationemploi.4359>
- Do, Q. H. (2019). *Enseignement de l'exposé oral du guide touristique vietnamien francophone comme genre discursif et par les situations-problèmes* [thèse de doctorat en cotutelle, Université catholique de Louvain et Université de Hanoï]. DIAL.pr. <http://hdl.handle.net/2078.1/218637>
- Giret, J.-F. et Lopez, A. (2005). Introduction générale. Dans J.-F. Giret, A. Lopez et J. Rose (dir.), *Des formations pour quels emplois ?* (p. 11-22). La Découverte.
- Ministère de l'Éducation et de la Formation du Vietnam. (2021). *Số liệu thống kê giáo dục đại học năm học 2020-2021/Données statistiques de l'enseignement*

supérieur dans l'année académique 2020-2021. [https://moet.gov.vn/thong-ke/ Pages/thong-ko-giao-duc-dai-hoc.aspx?ItemID=8831](https://moet.gov.vn/thong-ke/Pages/thong-ko-giao-duc-dai-hoc.aspx?ItemID=8831).

Ministère de l'Éducation et de la Formation du Vietnam. (2022). *Số liệu thống kê giáo dục đại học năm học 2021-2022/Données statistiques de l'enseignement supérieur dans l'année académique 2021-2022.* [https://moet.gov.vn/thong-ke/ Pages/thong-ko-giao-duc-dai-hoc.aspx?ItemID=8831](https://moet.gov.vn/thong-ke/Pages/thong-ko-giao-duc-dai-hoc.aspx?ItemID=8831).

Simoneau, F. B. (2017). Adéquation formation-emploi : de quoi parle-t-on ? *Bulletin de l'Observatoire compétences-emploi*, 8(1). <http://www.oce.uqam.ca/article/adequation-formation-emploi-de-quoi-parle-t-on/>

Université de Hanoï. (2021). *Rapport de l'enquête sur l'emploi auprès des étudiants diplômés du Département de français et du Département d'anglais* (document à diffusion interne).

Université de Hanoï. (2022). *Rapport de l'enquête sur l'emploi auprès des étudiants diplômés du Département de français, et du Département d'anglais* (document à diffusion interne).

Vu, V. D., Nguyen, T. C. P., Kieu, T. T. Q. et Nghiêm, T. T. H. (2022). *Nghiên cứu năng lực dịch thuật, ứng dụng trong đào tạo biên phiên dịch/Étude des compétences traductionnelles appliquée à la formation d'interprètes et de traducteurs.* Giáo Dục Việt Nam/Éducation nationale du Vietnam.

Wittorski, R. (2012). La professionnalisation de l'offre de formation universitaire : quelques spécificités. *Revue internationale de pédagogie de l'enseignement supérieur*, 28(1). <https://doi.org/10.4000/ripes.580>

Annexe : guide d'entretien semi-directif

- (1) La formation dispensée par votre faculté/département est une formation professionnalisante ou professionnelle ? Pouvez-vous justifier votre réponse ?
- (2) Quels sont les objectifs de votre formation ?
- (3) Concernant le curriculum de formation, pouvez-vous me dire si :
 - ◆ Vous utilisez le curriculum d'une/des université (s) étrangère (s) ?
 - ◆ Vous adaptez le curriculum d'une/des université (s) étrangère (s) ?
 - ◆ Vous élaborez vous-même votre curriculum de formation ? Dans ce cas, sur quelle approche méthodologique vous êtes-vous basés ?
- (4) Êtes-vous informé du taux des étudiants diplômés qui ont trouvé un emploi en lien avec leur formation ?
- (5) Avec quels outils recueillez-vous les avis des employeurs sur les compétences professionnelles requises pour vos étudiants diplômés ?

- (6) Sont-ils satisfaits du niveau de compétences professionnelles des diplômés ?
- (7) Comment adaptez-vous votre formation à l'évolution des besoins du marché de l'emploi ?
- (8) Selon vous, quelles compétences les enseignants généralistes doivent-ils acquérir pour atteindre les objectifs d'une formation à orientation professionnelle ?
- (9) Comment les enseignants de votre département sont-ils formés aux compétences professionnelles pour pouvoir intervenir dans votre programme de formation ?
- (10) Quelles sont vos recommandations aux autorités académiques concernant
 - ◆ La mise en place des formations universitaires professionnalisaantes ?
 - ◆ La formation des enseignants ?