



ISSN 1951-6088

ISSN en ligne 2260-653X

La relation formation/emploi à l'université de Lille : quelles nouvelles conceptions éthiques et déontologiques ?

Étienne Clément

Sciences du Langage - Laboratoire ELLIADD EA 4661,
Université de Bourgogne – Franche-Comté, France
etienne.clmt@gmail.com

Reçu le 03-04-2018 / Évalué le 25-05-2018 / Accepté le 06-07-2018

Résumé

Cet article se propose d'explorer la relation formation-emploi, à partir des dispositifs d'insertion professionnelle et des formations académiques en Langues Étrangères Appliquées de l'université de Lille. À travers le module de gestion de projets et d'approches interculturelles que nous dispensons au sein du master relations interculturelles et coopération internationale, nous illustrerons en quoi la relation formation-emploi revêt de nouvelles conceptions éthiques et déontologiques par la promotion de la langue française, en transformant l'étudiant du « sujet-apprenant » à l'acteur du développement de nos sociétés dans son rapport à l'insertion professionnelle.

Mots-clés : employabilité, coopération internationale, interculturel, francophonie

The training-employment relation at the University of Lille: what new ethical and deontological conceptions?

Abstract

This article aims to explore the training-employment relation, based on internship research and professional integration schemes and academic courses in Applied Foreign Languages at the University of Lille. Through the project management module and intercultural approaches that we provide in the master of intercultural relations and international cooperation, we will illustrate how the training-employment relation takes new ethical and deontological conceptions through the promotion of french, in transforming the student of "subject-learner" to the actor of the development of our societies in his relation to professional integration.

Keywords: employability, international cooperation, intercultural, francophonie

Introduction

Cet article se propose de faire le point sur une question à laquelle toutes les universités du troisième millénaire se doivent de répondre, à savoir, la mission de concourir au développement des sociétés dans une perspective d'insertion

professionnelle de leurs étudiants. À la lumière des considérations épistémologiques actuellement à l'œuvre dans ce champ disciplinaire, ainsi que des dispositifs professionnels et de l'offre de formation à l'université de Lille, nous nous interrogerons sur la relation formation-emploi par le biais de la centration sur l'étudiant en termes de formation académique et de devenir professionnel.

Puis, nous poursuivrons notre réflexion sur la relation formation-emploi à partir du master Relations Interculturelles et Coopération Internationale (RICI) de l'université de Lille qui s'érige en garant de la tradition académique avec une prédominance de la culture générale et recherche fondamentale. En ce sens, nous nous demanderons en quoi cette formation et les dispositifs d'insertion professionnelle répondent au devenir professionnel des étudiants.

Enfin, nous illustrerons nos réflexions par les nouvelles conceptions éthiques et déontologiques que nous développons dans notre module de gestion de projets et d'approches interculturelles dispensé au sein dudit master, en faisant passer l'étudiant du « sujet-apprenant » à l'acteur du développement de nos sociétés dans son rapport à l'insertion professionnelle. Il s'agit de revenir sur la vision résolument dialogique que nous proposons dans notre enseignement afin de correspondre aux attentes d'une société en constante mutation, sous les effets conjugués de l'accélération des échanges et de la globalisation du savoir.

La relation formation-emploi : un nécessaire repositionnement terminologique au cœur des missions des universités

Nous proposons ici deux niveaux de lectures dans lesquels la relation formation-emploi revêt des acceptations différentes. Nous commencerons par donner des considérations épistémologiques sur la mission des universités du troisième millénaire dans l'espace francophone ; puis, nous présenterons les dispositifs d'insertion professionnelle les plus novateurs mis en place à l'université de Lille (France).

S'interroger sur la relation formation-emploi implique de se poser la question des missions propres aux universités du troisième millénaire. Dans l'espace francophone, l'article 2 de la charte et statuts de l'Université Saint-Joseph (Liban) précise que : « Par ses enseignements, l'université Saint-Joseph facilite à ses étudiants l'acquisition d'une formation qui leur permette d'exercer une activité utile dans la société qui est la leur, une formation adaptée à la vie professionnelle qu'ils souhaitent et jugent accessible. » (Charte de l'université de Saint-Joseph, 1975 : 3). La tradition académique est ici garantie par les enseignements dispensés, l'accès à la culture générale et la préférence affichée pour la recherche dite « fondamentale », dont toutes les universités tirent leurs lettres de noblesse. À l'université

de Montréal, la charte précise dans son objet que : « L'université a pour objet l'enseignement supérieur et la recherche. » (Charte de l'université de Montréal, 1967 : 4). Il ne fait aucun doute que la première mission des universités du futur repose sur la recherche fondamentale, laquelle s'appuie sur le triptyque : observation, expérimentation et modélisation.

D'un côté, les universités font perdurer leur tradition académique donnant accès à des savoirs théoriques ; d'un autre, elles se doivent de concourir au développement des sociétés dans une perspective d'insertion professionnelle des étudiants. C'est la raison pour laquelle, bien que les problématiques de l'université relèvent de l'universel, l'université ne peut guère faire abstraction de son environnement géographique immédiat et des bouleversements sociétaux (accélération des échanges, diffusion du savoir en réseau (numérique, audiovisuel), mobilités (étudiantes, enseignantes et chercheurs) qui affectent ses enseignements (Borg, 2015 : 2). En l'occurrence, le préambule de la charte de l'université de Lausanne (Suisse) souligne que : « Aujourd'hui, les défis que posent l'internationalisation des savoirs, l'émergence de nouveaux savoirs, les nouvelles manières de diffuser les savoirs ainsi que leur commercialisation remettent en question le rôle et l'organisation des Universités dans notre société. » (Charte de l'université de Lausanne, 2017 : 1). En d'autres termes, c'est à une mission plus pragmatique et utilitariste que les universités de demain doivent répondre en remettant au cœur de leur réflexion la relation formation-emploi. À cet égard, l'université Saint-Joseph termine son article 2 en mentionnant que : « Cette mission fonctionnelle, ou préoccupation professionnelle, s'intègre dans un service plus fondamental qui constitue la mission culturelle de l'Université, la mettant au service de la promotion des hommes. » (Ibid.).

Si les missions des universités de l'espace francophone du troisième millénaire relèvent de la recherche fondamentale, les diverses chartes citées mettent en lumière que l'insertion professionnelle des étudiants et la prise en considération des bouleversements sociétaux sont plus que jamais d'actualité. Toutefois, nous pouvons légitimement nous interroger sur le rapprochement entre formation et emploi qui est souvent considéré comme un objectif premier des politiques éducatives. Or, Giret a démontré au niveau français par des observations empiriques que le lien entre formation et emploi apparaissait « totalement distendu en début de carrière et semblait peu se resserrer par la suite. » (Giret, 2015 : 23). Par conséquent, si les formations universitaires ne donnent pas toujours accès à un emploi précis, il convient de rappeler que le rôle premier des universités est de former les étudiants à la recherche fondamentale et aux savoirs universels. Néanmoins, leur mission évolue au gré des bouleversements sociétaux, c'est pourquoi, nous considérons que la relation formation-emploi fait désormais partie des enjeux

stratégiques au cœur des missions des universités. Dans ces conditions, nous faisons l'hypothèse suivante : sortir de la dichotomie qui oppose le global au local ou encore le standard au contextuel, afin de tendre vers une pensée dialogique féconde qui prenne en compte la complexité de cette relation formation-emploi. C'est à cette condition que nous pourrions construire et imaginer les universités de demain. (Morin, 1990 : 10).

Nous attirons ici l'attention des effets de la mondialisation sur les missions des universités et préconisons que ces dernières devraient prendre en considération ce dialogisme « dogma-pragma » pour l'avenir de leurs missions, le « dogma » étant rattaché à la tradition académique des universités et le « pragma » étant la vision plus pragmatique du savoir en phase avec les attentes d'une société en constante mutation (accélération des échanges et globalisation du savoir).

À l'université de Lille en France, la relation formation-emploi fait partie d'une politique volontariste de prise en considération de l'insertion professionnelle de ses étudiants. À cet effet, divers dispositifs ont été mis au point pour assurer une formation académique de qualité tout en étant vigilant sur le devenir professionnel des étudiants. Parmi les divers dispositifs, nous pouvons citer tout d'abord l'Observatoire des Formations et de l'Insertion Professionnelle (OFIP) créé dès 1990 dans le but de doter l'université d'un service d'analyse des parcours des étudiants. Ses missions consistent en l'élaboration d'outils d'analyse (statistiques, enquêtes) et en l'évaluation du fonctionnement des filières de formation en opérant un suivi des étudiants de leur entrée à l'université jusqu'à leur insertion professionnelle. Cet observatoire produit des rapports annuels sur l'insertion professionnelle de ses anciens étudiants en fonction des filières. En outre, nous pouvons également citer le Bureau d'Aide à l'Insertion Professionnelle (BAIP), qui a pour mission d'accompagner les étudiants dans leur recherche de stage et de premier emploi, ou encore « Lilagora », réseau professionnel mettant en relation des étudiants, des anciens étudiants et des employeurs en proposant des offres de stage ou d'emplois et d'alternances en ligne, ainsi qu'une « CVthèque » optimisée pour plus de trois mille entreprises déjà répertoriées sur cette plateforme.

Au-delà des dispositifs d'insertion professionnelle, l'offre de formation a été constituée en adéquation avec le devenir professionnel des étudiants. Au sein de l'unité de formation et de recherche de Langues Étrangères Appliquées, l'offre de formations comporte une licence avec une spécialisation en troisième année, et cinq masters. Parmi eux, nous souhaitons aborder le master relations interculturelles et coopération internationale, dit « RICI », qui forme des professionnels pour différentes fonctions au sein d'organisations confrontées aux questions internationales et interculturelles. C'est par le biais de ce master que nous souhaitons

poursuivre notre réflexion car il intègre au cœur de ses enseignements la relation formation-emploi, articulée au sein du dialogisme « dogma-pragma » précédemment évoqué.

Le master RICl, une formation au cœur de la relation « formation-emploi »

Compte tenu des nouvelles missions des universités du troisième millénaire en matière de relation formation-emploi, l'université de Lille a très tôt mené une politique volontariste d'insertion professionnelle via différents dispositifs proposés à ses étudiants et ex-étudiants. Les réflexions de l'offre formation en Langues Étrangères Appliquées ont été menées de concert avec les politiques d'insertion professionnelle, si bien qu'un nouveau master, dit « RICl », relations interculturelles et coopération internationale a vu le jour au début des années 2000.

Cette formation professionnelle se divise en deux niveaux (master 1 et 2) et selon quatre parcours de spécialité : Afrique et monde arabe, Asie, Francophonie et Amérique latine, et forme des professionnels capables de développer des missions de coopération internationale dans les domaines culturel, politique et économique. Pour ce faire, un niveau en deux langues étrangères (B2/C1 selon le Cadre Européen Commun de Références des Langues) est exigé et l'essentiel de cette formation met l'accent sur les relations interculturelles (management et communication interculturelle), c'est-à-dire, la prise en considération d'une « compétence interculturelle vécue » à travers les deux stages en master 1 et 2. En ce sens, les compétences ne peuvent résulter que d'un aller-retour incessant entre compréhension et incompréhension avec mise à l'épreuve de chocs, d'incompréhensions et de malentendus vécus par les étudiants pendant leur période de stage (d'après l'acceptation de « compétence interculturelle » de Demorgon, 2005 : 196).

À la lumière des bouleversements sociétaux précédemment évoqués, cette formation a sans cesse appréhendé la relation « formation-emploi » dans le but d'assurer un suivi assidu de l'insertion professionnelle de ses étudiants et ex-étudiants. C'est en ce sens que nous pouvons mettre en avant la dimension dialogique « dogma-pragma » qui articule cette formation par le biais de la centration sur l'étudiant en termes de formation académique et de devenir professionnel.

Nous pouvons d'abord identifier le « dogma » (du grec ancien *dokein* « juger bon, penser ») de la formation. Celui-ci est constitué de trois composantes. Nous soulignons la tradition académique des enseignements en matière de coopération internationale. Puis, la deuxième dimension met en avant l'exigence du niveau linguistique (B2/C1) en deux langues étrangères sur objectifs spécifiques. Les étudiants sont sensibilisés à la dimension professionnalisante du français en tant que

langue internationale de grande diffusion. Enfin, nous soulignons l'omniprésence de la dimension interculturelle dans tous les enseignements selon l'approche complexe définie par Demorgon.

Ensuite, nous mettons en avant le « pragma » (du grec ancien *pragmatikós* « pratique ») de la formation. Celui-ci renvoie à trois dimensions. D'abord, il s'agit d'une centration sur l'étudiant dans la construction et définition de son projet professionnel avec les partenaires d'une aire géolinguistique donnée (via le BAIP et le réseau Lilagora). Puis, il faut y ajouter une dimension professionnalisante avec deux stages obligatoires de deux mois en master un et de six mois en master deux. Enfin, nous soulignons la dimension transversale des enseignements à travers les approches interculturelles formant l'étudiant à la dimension dialogique des cultures (que nous expliquerons ci-dessous).

C'est en mettant au cœur le dialogisme « dogma-pragma » que la formation relations interculturelles et coopération internationale prépare ses étudiants aux défis du troisième millénaire. Pour ce faire, celle-ci met l'accent sur le concept même de dialogique via trois dimensions.

La première dimension dia-logique s'inscrit dans l'hypothèse suivante : « Faire travailler les écarts, ne pas chercher à les abraser, à les recouvrir, à les dissoudre dans un uniforme qui sera effroyablement ennuyeux. Non, laissons travailler les tensions que ces écarts justifient. En même temps qu'il y a ce *dia* de l'écart, il y a ce *logos* de l'intelligible. Et ma position est de donc de dire : faisons travailler l'écart des cultures en même temps que posons le commun de l'intelligible. » (Jullien cité dans Huu Khoa, 2012 : 48). En d'autres termes, il s'agit que les étudiants travaillent sur les *dia* (du grec « tension, écart ») des cultures afin de trouver l'intelligibilité de leur relation. Autrement dit, les étudiants doivent faire montre d'un bon usage de leur savoir académique pendant que le stage leur permet de développer des apprentissages interculturels.

La deuxième dimension dialogique renvoie à la *pensée complexe* de Morin en partant du postulat que les étudiants doivent apprendre à relier les différentes aires géolinguistiques afin de les percevoir comme une figure d'ensemble. Pour ce faire, la formation fait de cette complexité une unité à la fois complémentaire, concurrente et antagoniste, avec laquelle les étudiants doivent apprendre à réfléchir (selon plusieurs logiques pouvant être contradictoires). C'est la raison pour laquelle, les enseignements de management interculturel et de communication interculturelle sont dispensés à tous les étudiants de la formation indépendamment des aires géolinguistiques.

Enfin, la troisième dimension dialogique met en exergue la dimension antagoniste (au sens étymologique, *agonistes*, « qui lutte » en grec ancien) de la formation. Autrement dit, il s'agit pour les étudiants de prendre en considération le défi de la contradiction du réel afin de penser la complexité (au sens étymologique *complexus* : « ce qui est tissé ensemble ») des antagonismes qui se manifestent dans le réel (réponses culturelles opposées entre la culture française et la culture de l'aire géolinguistique étudiée). En résumé, les étudiants sont formés à ces trois dimensions dialogiques reposant sur la coopération ou l'échange dans un même système avec des logiques différentes, contradictoires et antagonistes. Celles-ci sont mises en avant à la fois dans les enseignements et vécu à travers les stages.

Conformément à ce que nous avons démontré, le master relations interculturelles et coopération internationale de l'université de Lille a été pensé depuis sa création dans une perspective d'insertion professionnelle de ses étudiants de par ses enseignements (*dogma*), et de par les dispositifs d'insertion professionnelle pour le devenir professionnel des étudiants (*pragma*). Ceci explique que la centration sur l'étudiant soit pensée selon les dimensions dialogiques que nous venons de présenter. Dans la perspective de proposer de nouvelles conceptions éthiques et déontologiques au sein de cette formation, en considérant les bouleversements sociétaux, nous avons développé au sein même de cette formation un module de gestion de projets et d'approches interculturelles. Celui-ci fera l'objet de notre dernière partie.

Le module gestion de projets et d'approches interculturelles : l'étudiant du « sujet-apprenant » à l'acteur du développement de nos sociétés

Compte tenu des missions en constante évolution des universités à l'égard de la relation formation-emploi et de la vision résolument dialogique qui est enseignée au sein de la formation « RIC1 », nous souhaitons approfondir ce travail à travers notre module de dix-huit heures de gestion de projets et approches interculturelles. Celui-ci s'adresse à une promotion de vingt-quatre étudiants de master deux, parcours de spécialité « Amérique latine ».

Nous décidons de répartir les étudiants en six groupes de quatre et de les faire travailler sur le montage d'un projet de coopération décentralisée entre une collectivité du nord de la France et une collectivité d'Amérique latine. Pour ce faire, les étudiants ont dans un premier temps travaillé sur les notions d'interculturalité, de numérique et de gestion de projets à travers la lecture de différents articles. Puis, chaque projet de coopération est défini selon les projets professionnels des groupes d'étudiants afin de répondre à la logique d'insertion professionnelle après leur stage de master deux. Chaque groupe d'étudiants a à la fois approfondi des

savoirs académiques sur la gestion de projets, les notions-clefs d'interculturalité, de numérique, et a en même temps développé une méthodologie de gestion de projet en se confrontant à des professionnels de collectivités locales. Afin de correspondre aux attentes d'une société en constante mutation, sous les effets conjugués de l'accélération des échanges et de la globalisation du savoir, chaque groupe d'étudiants doit aborder une problématique interculturelle de coopération entre deux collectivités locales qui prenne en considération la dimension *dia*-logique de chaque projet. Autrement dit, il s'agit pour les étudiants d'utiliser leurs savoirs théoriques pour les mettre en pratique dans le développement de leur projet de coopération auprès des deux collectivités locales. Chaque projet doit être finalement présenté devant un jury comprenant l'enseignant, ainsi que des représentants de chacune des collectivités locales (française et latino-américaine). La prise en compte des contextes culturels, la dimension numérique, ainsi que la fiabilité du projet selon la méthodologie de gestion de projet proposée en cours, font parties intégrantes des critères les plus importants pour l'évaluation du projet.

En somme, nous avons dégagé trois perspectives qui soulignent que les étudiants cheminent du « sujet-apprenant » à l'acteur du développement de nos sociétés au cours de la réalisation de ce projet. D'abord, le jury composé par les trois membres a mis en avant la dimension professionnelle et réaliste des six projets proposés prenant en compte les contextes culturels donnés et faisant des propositions en matière de numérique pour le développement du partenariat de coopération. En outre, chaque groupe d'étudiants a été confronté à des problématiques antagonistes selon les contextes culturels, et a sans cesse fait face à des malentendus, incompréhensions ou chocs interculturels. C'est pourquoi, chaque groupe a développé sa propre culture professionnelle de prise en considération des *dia* (tensions entre réponses culturelles) afin de l'intégrer à son projet. Enfin, les étudiants ont développé un « agir ensemble interculturel » (expression de Demorgon) articulé dans le dialogisme *dogma* (enseignements théoriques de notre module) et *pragma* (recherche de terrain en lien avec la collectivité). Pour ce faire, les étudiants ont eu recours aux notions centrales du module (interculturel, numérique) dans la partie rédactionnelle et dans le développement d'outils numériques (création d'une page YouTube et d'un compte Instagram). En somme, les six groupes d'étudiants ont largement puisé dans le dialogisme « dogma-pragma » pour développer de nouvelles conceptions éthiques et déontologiques de la gestion de projet à l'international et ont trouvé des stages (et *in fine* des emplois) en relation avec notre module. En effet, une enquête menée par nos soins l'année suivante du module a démontré que les étudiants avaient à plus de 80% utilisés les savoirs académiques lors de leur stage professionnel et de leur premier emploi. Ceci dénote l'employabilité de ces étudiants sur le marché du travail, c'est-à-dire leur capacité à évoluer de façon autonome afin de disposer d'un emploi durable. C'est en sens que notre module

a créé de nouvelles conceptions éthiques dans la mesure où l'employabilité ne dépend pas seulement des connaissances et des qualifications mais également des comportements interculturels que les étudiants ont développés pendant leur projet et durant leur stage et premier emploi.

Conclusion

Face aux défis du troisième millénaire, il convient de rappeler que les universités se doivent de prolonger la tradition académique qui est leur mission première à travers l'accès à la culture générale et la préférence affichée pour la recherche dite « fondamentale ». Néanmoins, celles-ci ne peuvent plus faire l'économie de la réflexion du devenir de leurs étudiants via la problématique de l'insertion professionnelle. Nous préconisons que c'est en prenant en considération la relation dialogique formation-emploi, ainsi que les bouleversements sociétaux actuels que les universités pourront répondre au défi de la relation « formation-emploi » de leurs étudiants via une offre de formation adéquate et des dispositifs d'insertion professionnelle en adéquation avec les problématiques du troisième millénaire.

Bibliographie

- Bakhtine, M. 1981. *Le principe dialogique* (Trad. T. Todorov). Paris : Éditions du Seuil.
- Beacco, J.C. 2000. *Les dimensions culturelles des enseignements de langue*. Paris : Éditions Hachette, collection « F ».
- Borg, S. 2015. « Les politiques linguistiques éducatives: (re)définition, contexte, évaluation ». *English and French: teaching observations and perspective in multilingual and multicultural context*. *Journal of international Studies*. Prince of Songkla University. Volume 5 n°1.
- Byram, M. 1992. *Culture et éducation en langue étrangère*. Hatier.
- Charte de l'Université de Lausanne (2017).
- Charte de l'Université de Montréal (1967).
- Charte et statuts de l'Université de Saint-Joseph au Liban (1975).
- Demorgon, J. 2005. *Critique de l'interculturel. L'horizon de la sociologie*. Préf. de de R. Hess. Couverture de M. Granger. Paris : Economica.
- Demorgon, J., Lipiansky, E M. (dir.).1999, *Guide de l'interculturel en formation*. Retz.
- Giret, J-F. 2015. « Les mesures de la relation formation-emploi », *Revue française de pédagogie*, [En ligne], 192 | juillet-août-septembre 2015, mis en ligne le 30 septembre 2017, consulté le 19 novembre 2017. URL : <http://rfp.revues.org/4824>
- Hess, R., Wulf C. 1999. *Parcours, passages et paradoxes de l'interculturel*. Paris : Economica.
- Huu Khoa, L. (dir.), 2012. *Le dialogue entre les cultures. Du commun à l'universel*. Indes Savantes
- Morin, E. 1990. *Introduction à la pensée complexe*. Le Seuil.
- Rey, A. 2005. *Dictionnaire culturel en langue française*. Le Robert.
<https://www.univ-lille3.fr/> [Consulté le 7 décembre 2017].