

**VERS UN STAGE PROFESSIONNALISANT EN TRADUCTION-
INTERPRETATION
LE CAS DU DEPARTEMENT DE FRANÇAIS
DE L'UNIVERSITE D'EDUCATION DE HO CHI MINH - VILLE**

PHAM DUY THIEN*

RÉSUMÉ

Dans une formation professionnalisante, le stage a pour objectif de mettre les étudiants en contact avec la réalité de la profession pour qu'ils puissent enrichir et consolider leurs connaissances et compétences, en acquérir d'autres, mais également se construire l'identité professionnelle. Or, le stage se montre formateur seulement s'il permet aux formés d'effectuer des allers-retours réflexifs pratique-théorie-pratique. Il s'agit là de l'alternance intégrative que tentent de mettre en place les formateurs en Traduction-Interprétation du département de Français de l'Université d'Éducation de Hô Chi Minh-Ville, en vue de proposer un stage plus professionnalisant.

Mots-clés: stage, alternance (intégrative), professionnalisation, formation.

ABSTRACT

***For a professionalizing stage in Translation-Interpreting in Department of French
in the Ho Chi Minh City University of Education***

In a vocational training, the internship aims to put students in contact with the reality of the profession so that they enrich and consolidate their knowledge and skills, acquire others, but also to build professional identity. However, the internship will be effective only if it allows to make round trips reflexive practice-theory-practice. This is the dual education that trainers in Translation-Interpreting of the French department of the Ho Chi Minh City University of Education, are trying to develop for a high professionalized intership.

Keywords: internship, integrative alternation, professionalization, training.

TÓM TẮT

***Hướng tổ chức thực tập chuyên nghiệp hóa trong đào tạo biên phiên dịch
tại Khoa Tiếng Pháp Trường Đại học Sư phạm TPHCM***

Thực tập trong đào tạo nghề nhằm mục tiêu đưa người học tiếp cận với thực tế nghề, qua đó người học sẽ trau dồi kiến thức nghề, phát triển năng lực nghề và lĩnh hội những năng lực mới và xây dựng bản sắc nghề. Tuy nhiên, thực tập chỉ mang lại hiệu quả nếu người học có thể hồi lãm về những công việc đã thực hiện tại cơ sở thực tập thông qua cơ sở lý luận có được từ nơi đào tạo. Đó là hình thức đào tạo xen kẽ tích hợp cần được triển khai trong chương trình đào tạo Biên Phiên Dịch của Khoa Tiếng Pháp (Trường Đại học Sư phạm TPHCM) nhằm nâng cao hiệu quả đào tạo nghề của thực tập.

Từ khóa: thực tập, đào tạo xen kẽ (tích hợp), chuyên nghiệp hóa, đào tạo.

* Docteur, Enseignant de français, Département de Français, Université d'Éducation de Ho Chi Minh-Ville ; Courriel: ph.duythien@gmail.com

1. Le questionnement de départ

Le stage constitue un module obligatoire dans une formation universitaire. Il a pour objectif de faire découvrir aux étudiants le terrain, de les mettre en contact avec la réalité du métier auquel ils sont formés et surtout, il s'agit d'une bonne occasion pour qu'ils mettent en pratique leurs connaissances et compétences acquises en classe. En effet, Roegiers [6] évoque le stage, de surcroît, sur terrain comme l'élément central du nécessaire rapprochement entre les institutions de formation et le milieu de travail. Pour ce spécialiste, le stage poursuit l'objectif de mettre l'apprenant dans « le bain professionnel » pour une durée conséquente.

Au Département de Français de l'Université de Pédagogie de Hô Chi Minh-Ville, la filière Traduction et Interprétation propose deux périodes de stages à ses étudiants. Ces stages sont l'une des conditions *sine qua non* pour l'obtention du diplôme de licence (bac+4). Cependant, force est de constater que dans le curriculum de formation, aucun texte officiel ne précise et les objectifs et les modalités. Ce sont donc les formateurs qui organisent à leur manière le dispositif de stage.

Dans un contexte où les curricula et programmes de formations, élaborés il y a 6 ans, nécessitent un remaniement et une réorganisation de toutes les matières, il est temps de repenser le dispositif de stages de manière à ce qu'il réponde à la finalité des formations dispensées au Département de Français : des formations certes universitaires, mais tout autant professionnalisantes. Ainsi se pose la question suivante : **comment mettre en place un dispositif de stages professionnalisant ?** Mais avant d'y répondre, nous aimerions procéder à une analyse rétrospective de notre dispositif de stage, à l'aide des concepts qui tournent autour de l'alternance. Cette analyse dite réflexive sur la mise en place des stages destinés aux étudiants en Traduction-Interprétation permettra aux formateurs de les repenser en vue d'une meilleure professionnalisation.

2. Le contexte de formation : un double stage

Deux modules de stage sont proposés aux étudiants : le stage d'observations et de sensibilisation à la pratique professionnelle et le stage en entreprise, qui chacun poursuivent des objectifs différents.

2.1. Stage d'observations et de sensibilisation à la pratique professionnelle

Objectifs

Ce stage vise à développer deux compétences suivantes chez les étudiants :

- être capable de se préparer à une situation de travail authentique en mobilisant certains savoirs et savoir-faire liés directement ou indirectement au métier d'interprète et de traducteur à savoir la documentation, la préparation terminologique, la préparation logistique, etc. ;

- être capable de faire des analyses et synthèses à partir des observations du travail des professionnels en situation réelle ou à partir des confrontations avec les tâches réelles pour en dégager les spécificités et les exigences du métier.

Tâches demandées

Pour atteindre ces objectifs, les étudiants se voient confier un quota de 20 heures d'observations de professionnels en exercice ou de prestation d'interprétation et de 100 pages traduites. Les tâches précises sont détaillées comme suit.

Pour les activités d'observations, il s'agit de/d' :

- Préparation avant la séance d'observation : se documenter sur le thème, préparer le glossaire, se renseigner sur les aspects pratiques et organisationnels de l'événement (ce qu'un professionnel est censé faire pour se préparer à une situation de travail)
- Observations au cours de la séance : prendre des notes, faire des confrontations entre ce qui est observé et ce qui est enseigné en classe, rédiger la fiche d'observations

Pour les activités d'interprétation, il s'agit de :

- Préparation avant la séance de travail : se documenter sur le thème, préparer le glossaire, se renseigner sur les aspects pratiques et organisationnels de l'événement
- Prestation
- Retour réflexif sur son activité : rédiger le rapport sur l'activité

Pour les activités de traduction, il s'agit de :

- Travail individuel ou en groupe pour se documenter et pour préparer le glossaire du thème à traduire
- Traduction du/des document(s)
- Relecture – finalisation du travail

Bien qu'ayant pour but de sensibiliser les étudiants à la pratique professionnelle, un tel stage permet à ces derniers d'entrer dans le métier qu'ils exerceront plus tard. Qu'il s'agisse de recueillir des données pour l'observation ou de participer à l'action pour les prestations interprétatives et les traductions effectuées, les formés reçoivent des conseils et bénéficient de l'expérience d'autrui *via* les échanges entre pairs ou entre formateurs-praticiens et formés. Ceux-ci peuvent également se familiariser avec un nouveau milieu et s'y socialiser, ou encore apprendre par l'exercice. C'est pourquoi, comme le précise Pelpel, cité par Bourdoncle et Lessard [1], le stage est un mélange entre hétéroformation, écoformation et autoformation, qui se traduit par le retour réflexif sur le travail réalisé.

2.2. Stage en entreprise

Objectifs

Deux compétences sont visées lors de ce stage :

- être capable d'agir dans des situations professionnelles authentiques variées et toujours singulières, en mobilisant divers savoirs et savoir-faire liés directement ou indirectement au métier d'interprète et de traducteur ;

- être capable de faire le retour réflexif sur ses propres actions afin de les réguler pour une meilleure performance dans les activités professionnelles.

Organisation

Au niveau de l'organisation, différentes étapes sont prévues :

- Avant le stage : l'enseignant responsable du stage établit la liste des lieux qui acceptent de recevoir les étudiants en stage. Il répartit par la suite les étudiants à chaque lieu en fonction de leur inscription et de la capacité d'accueil de l'établissement. L'étudiant se charge de la prise de contact avec son lieu de stage.

- Pendant le stage : L'étudiant effectue les tâches qui lui sont confiées par l'établissement d'accueil et il entretient son journal de stage pour y rapporter ses vécus et réflexions. Un double accompagnement est envisagé, le premier par le tuteur sur le terrain au cours du stage et le deuxième par l'enseignant-référent via les journaux de stage et les interventions en cas de besoin.

- Après le stage : l'étudiant finalise son dossier de stage (le livret de stage avec l'évaluation de l'établissement d'accueil, le recueil des textes traduits, le glossaire sur les thèmes traités pendant le stage et le journal de stage). L'enseignant-référent, de son côté, évalue le journal de stage. La note finale pour l'ensemble du stage comprend la note donnée par l'établissement d'accueil (70%) et la note attribuée par l'enseignant-référent pour le journal de stage (30%).

Au vu des objectifs sus-décrits, ce stage peut être qualifié de stage en responsabilité qui consiste à tenir un poste de travail en situation professionnelle pour les étudiants. Il s'agit aussi du stage d'apprentissage, si on l'en croit Ryan et *al.*, cité par Bourdoncle et Lessard [1], qui le définissent comme ayant pour but de « développer chez l'étudiant la maîtrise des pratiques pertinentes et de faciliter sa socialisation dans le groupe occupationnel ». Un tel stage privilégie l'aspect « [...] actif, expérientiel et inductif. » [1]. Tel qu'il est organisé, il revêt sans aucun doute les formes sus-mentionnées dont a parlé Pelpel.

3. Pour quelle alternance ?

Quelles que soient ses formes, le stage s'inscrit dans une logique que l'on appelle « l'alternance », qui marque toute formation professionnalisante.

D'après Develay [2], l'alternance consiste en des allers-retours entre deux logiques : la logique du terrain et la logique de la classe. La première vise à apprendre par l'expérience du faire, par une activité personnelle fortement contextualisée alors que la deuxième se limite à l'apprentissage du concept et de la théorie qui contient des explications impersonnelles et décontextualisées. En ce sens, l'alternance propose de s'interroger sur le rapport entre ces deux mondes (classe et terrain) et également sur deux temps de formation, sur ce que l'on peut apprendre dans chaque monde et sur la manière dont ces acquis entretiennent l'un et l'autre une relation d'un type particulier.

3.1. *Les effets de l'alternance*

Pourquoi donc l'alternance ? L'alternance permet la production de compétences. D'une part, les situations de travail constituent de bonnes occasions qui poussent les personnes à l'acquisition de ces compétences. D'autre part, les allers-retours entre deux milieux – école et entreprise - complètement différents, contribuent au développement des compétences « à faire face à l'imprévu et à l'incertain, à formuler des problèmes non prévus à l'avance, et à leur apporter des solutions qu'il faut parfois inventer, à développer la compétence à interroger son milieu » [7], à « apprendre à travailler ensemble, apprendre à coopérer, apprendre à collaborer, apprendre à penser les choses autrement » [7]. Le tuteur et le formateur y jouent conjointement un rôle important. La tâche du premier consiste ainsi à organiser le stage de manière à ce que le stagiaire soit confronté au travail réel, quitte à lui « faire expérimenter le choc du réel ». Pour cela, il est indispensable que le tuteur et le formateur travaillent « en partenariat à l'élaboration d'un référentiel de tâches et de missions confiées, en dehors du référentiel de compétences, dans lequel on trouve une progression des activités dans un ordre de complexité croissante » [8]. Et puis, toute expérience n'est pas apprentissage. Elle a besoin d'être transformée via une mise à distance et une réflexion. C'est là qu'en scène le formateur, qui a pour mission d'aider le stagiaire à « décrire et retraduire des situations professionnelles et des actions vécues » [4] dans le but de « poser les problèmes, explorer les savoirs en action et les relier aux enseignements théoriques » [4]. Donc, sur le plan de l'individu, l'alternance lui apporte des transformations importantes.

Cependant, toute alternance ne produit pas ces mêmes effets. Tout dépend de l'alternance.

3.2. *Les formes de l'alternance*

Jorro [5] parle de trois formes. La juxtaposition, la forme la plus élémentaire, est axée sur une séparation nette entre la théorie et la pratique, en privilégiant les savoirs théoriques auxquels le rapport est d'ordre explicatif et prescriptif. Ce dispositif d'alternance enferme le stagiaire dans « une posture d'exécutant » [5]. La deuxième forme d'alternance est appelée l'alternance intégrative. Comme son nom l'indique, celle-ci prône une articulation étroite autour de pratique-théorie-pratique. Ainsi le formé est-il placé dans une « problématisation » [5] et « une distanciation » [5] par rapport à son action. Grâce à ce processus, se produit « une incorporation de compétences et de gestes professionnels » [5]. En ce sens, l'alternance intégrative favorise l'appropriation du genre professionnel et la prise de conscience d'un « style professionnel ». La troisième forme d'alternance dite projective vise à orienter la professionnalisation vers plus « la mobilisation [des] compétences dans un espace de travail avec ses enjeux et ses stratégies implicites » [5]. En conséquence, la culture institutionnelle et organisationnelle est définie comme objet d'apprentissage. Ainsi le

stagiaire apprend-il à construire « sa place » et à « appartenir à des communautés de pratiques ».

La forme d'alternance préconisée dans l'enseignement supérieur est l'alternance intégrative à quatre dimensions : institutionnelle, didactique, pédagogique et personnelle [3].

La dimension institutionnelle suppose de développer un « partenariat à parité d'estime » école-entreprise qui se traduit par le partage du pouvoir de former. C'est aussi le principe fondateur de l'alternance [4]. Ce partage nécessite donc « un projet de formation contractualisé » et la création d'« un référentiel d'activités ou de missions ». Grâce à quoi, « l'entreprise s'engage à confier à l'étudiant des missions correspondant à ce référentiel, à le faire accompagner par un tuteur, et à évaluer sa progression conjointement avec l'école » [4].

Les dimensions didactique et pédagogique reposent sur le principe selon lequel toute expérience n'est pas apprentissage. C'est pour cela que l'alternance intégrative exige l'intégration d'une démarche de formation inverse à la didactique scolaire classique [3]. Au niveau supérieur, des dispositifs de médiation (séquences d'enseignement spécifiques) permettent à l'étudiant de faire des liens entre « pratiques d'entreprise » et « savoir d'école » (intégration des expériences au sein d'un cours, études de situations-problèmes interdisciplinaires, sas de problématisation, dispositif d'analyse de pratiques ou de retour d'expérience, projet tutoré avec mémoire professionnel, auto-évaluation des apprentissages de compétences, etc.) [4]. Par ailleurs, l'utilisation de différents outils adaptés (guide d'observation, journal de terrain, cahier de bord, récit d'expérience, jeux de rôle...) favorise l'articulation de « différents savoirs existentiels, expérientiels et formels. » [4]. Il importe d'y ajouter un processus réflexif approfondi sur l'expérience en inter-trans-disciplinarité permettant d'élaborer sur son expérience avec un accompagnement en double tutorat pour créer l'aller-retour théorie-pratique" [4].

La dimension personnelle concerne l'autonomisation de l'étudiant dans ses apprentissages en développant une démarche de production de savoir et de gestion de son temps. Il s'agit là d'une ingénierie d'observation-recherche et de travail personnel en autoformation. En effet, dans l'alternance intégrative, il s'agit d'apprendre autrement, par la construction d'un nouveau rapport au savoir dans lequel se produit l'apprentissage expérientiel - "processus de création de connaissance par transformation de l'expérience" [4]. Pour cela, un dispositif qui est mis en place pour des apprentis lors de leur retour à l'école met en évidence l'importance de l'histoire personnelle des étudiants pour donner du sens à leur expérience et pour expliquer leur capacité à intégrer savoirs expérientiels et savoirs formalisés [4]. Donc, « [l']alternance amplifiait le phénomène de construction identitaire lié à [la] mise en place d'un nouveau rapport au savoir » [4]. En ce sens, l'alternance intégrative favorise une double distanciation :

- une distanciation cognitive à travers un travail sur le mémoire (idée d'un rapport de stage)
- une distanciation affective par une complexification identitaire à travers des crises successives - une idéalisation de soi et de l'entreprise au départ, puis une confrontation à l'incertitude et au doute débouchant sur une réélaboration identitaire [4].

4. Le stage professionnalisant : quel modèle d'alternance ?

Pour répondre à cette question, procédons d'abord à l'analyse rétrospective sur le dispositif de stages actuel en nous appuyant sur les concepts sus-mentionnés.

4.1. Un regard rétrospectif sur le dispositif de stages

Parmi les deux stages à effectuer, le deuxième en entreprise semble s'inscrire dans l'optique de l'alternance. Seulement il s'agit plutôt de l'alternance juxtapositive, car ce stage se réalise en dernier semestre, c'est-à-dire à la fin de la formation, pour une durée de 6 à 8 semaines. Il y a donc une séparation nette entre la théorie et la pratique et le stagiaire est enfermé dans la posture d'exécutant [5]. En ce sens, fait défaut une démarche d'analyse de pratique, à savoir à la fois d'explicitation des pratiques et de problématisation des situations professionnelles, et cela de façon interdisciplinaire [3]. Le dispositif de stages n'inscrit donc pas les formés dans une « problématisation » [5] et « une distanciation » [5] par rapport à leur action. Autrement dit, est absente une articulation étroite autour de pratique-théorie-pratique.

Et puis, une autre articulation, celle entre école et entreprise, manque, à plusieurs niveaux. Tout d'abord, au niveau institutionnel, le partenariat à parité d'estime, pour reprendre les termes de Geay, n'a pas été instauré, faute de convention de stage et d'un référentiel de missions. Le rôle formateur du tuteur n'a pas été non plus bien précisé. C'est pour cela que l'accompagnement assuré par le tuteur ne se montre pas optimal et que l'évaluation ne se réalise pas de façon conjointe entre le tuteur et le formateur. En effet, chacun évalue de son côté : le tuteur évalue chaque semaine et de façon dichotomique le travail du stagiaire via les fiches hebdomadaires et attribue une note au stagiaire à la fin tandis que l'enseignant, quant à lui, note le journal de celui-là. Une telle situation pointe un manque de concertation interdisciplinaire. Ce manque s'observe également au niveau didactique et pédagogique. A ce niveau, il n'y a pas de partage de savoirs tant pour l'enseignant que pour le maître d'apprentissage ou le tuteur. Même si en théorie, dans l'organisation du stage, il est préconisé que le formateur et le tuteur accompagnent le stagiaire, à savoir un double tutorat. Quant à la médiation, elle n'a pas été poussée jusqu'au bout. Certes, il est demandé aux étudiants de tenir chacun un journal de stage. De cette manière, ces derniers sont censés, via la rédaction hebdomadaire de leur journal de stage, faire le retour réflexif sur leurs propres actions dans le but de les réguler pour une meilleure performance dans les activités professionnelles. Mais cette prise de distance cognitive et affective se montre encore limitée, les étudiants restant toujours dans les registres descriptif et narratif. Somme toute, c'est un travail auquel les étudiants ne sont pas habitués. Qui plus est, il

n'est pas un vrai dispositif réflexif dans lequel les formateurs fournissent aux étudiants des concepts, et des grilles de lectures dans le but de les aider à repenser leurs actions. S'agissant de la dimension personnelle, le dispositif de stage mis en place auprès des étudiants se donne la mission de les autonomiser. Les stagiaires en alternance entretiennent un nouveau rapport au savoir. La production de celui-ci passe par l'observation-recherche et ils sont responsabilisés dans la gestion des tâches confiées et du temps, l'un des critères d'évaluation étant d'être capable de planifier son travail. Néanmoins, faute d'une pratique réflexive au point, la double distanciation dont parle Geay n'a pas été effective.

Bref, le dispositif de stage s'inscrit encore dans l'alternance dite juxtapositive.

4.2. De l'alternance juxtapositive à l'alternance intégrative

L'analyse rétrospective appuyée par les concepts liés à l'alternance a montré que le dispositif actuel nécessite des changements.

Conscients du manque de lien étroit entre l'université et l'entreprise, les formateurs réfléchissent à l'élaboration d'une convention de stage dans laquelle sera détaillé un cahier des charges qui définit les missions et tâches du tuteur et du stagiaire. Cette démarche a pour but de conférer le pouvoir de former au tuteur. Pour cela, ils se basent sur les journaux de stage des anciens stagiaires pour lister les activités récurrentes durant leurs stages. Celles-là feront l'objet d'une discussion bilatérale entre les formateurs et les tuteurs. Et puis, l'évaluation des stages changera au sens où le tuteur et le formateur y seront davantage impliqués. En ce sens, l'évaluation individuelle passera à l'évaluation tripartite. Plus précisément, une telle évaluation se fera entre le formateur, le tuteur et le stagiaire. Parallèlement à cette évolution, les formateurs responsables de la formation en Traduction-Interprétation ont la volonté de mettre en place des séances d'analyse de pratiques pour que les stagiaires décrivent et retraduisent les situations et les actions vécues et qu'ils posent par la suite les problèmes, explorent les savoirs en action et les relient aux enseignements théoriques. Ce sera une démarche professionnalisante par excellence. Car tout professionnel compétent est un « praticien réflexif » qui cherche à se donner des clés d'intelligibilité de son action.

C'est pour dire que l'alternance visée ne sera pas que juxtapositive entre théorie et pratique (alternance - rythme), mais intégrative entre formation et réalités du travail (alternance réversible), entre savoirs expérientiels et savoirs formels [3]. Par ailleurs, ce sera une alternance axée sur la pratique réflexive pour permettre aux formés d'« adopter une posture réflexive », « créer un nouveau rapport au savoir » et de « construire [leur] identité professionnelle dans une double culture » [3].

Pour conclure

Le stage contribue à la professionnalisation d'une personne et d'une activité, puisque c'est le seul moment formel où les étudiants prennent connaissance de la réalité de la profession qu'ils exerceront dans le futur, où ils apprennent avec les

professionnels et où ils acquièrent et enrichissent à la fois leurs savoirs et compétences professionnels tout en construisant leurs savoirs expérimentiels. Mais le stage est formateur seulement s'il inscrit les étudiants dans une démarche d'analyse de pratique qui leur permette de problématiser et de prendre du recul sur leurs actions effectuées. Pour cela, une alternance pratique-théorie-pratique, autrement intégrative, s'avère le modèle le plus approprié. Reste à savoir comment l'adapter au contexte de la formation basée sur le système de crédits capitalisables.

BIBLIOGRAPHIE

1. Bourdoncle R. et Lessard C. (2002), « Qu'est-ce qu'une formation professionnelle universitaire ? Les caractéristiques spécifiques : programmes, modalités et méthodes de formation », *Revue Française de Pédagogie*, 142, p. 131-181.
2. Develay M. (2007), « Le statut des savoirs dans les pédagogies de l'alternance », *Education permanente*, 172, p. 15-25.
3. Geay A. (2007), « L'alternance comme processus de professionnalisation : implications didactiques », *Education permanente*, 172, p. 27-38.
4. Geay A. et al (2005), "Evolution et spécificité de l'alternance dans l'enseignement supérieur de management", *Education permanente*, 163, p. 15-28.
5. Jorro A. (2007), « L'alternance recherche-formation-terrain professionnel », *Recherche et Formation*, n° 54, p. 101-114.
6. Roegiers X. (2010), *Des curricula pour la formation professionnelle initiale. La pédagogie de l'intégration comme cadre de réflexion et d'action pour l'enseignement technique et professionnel*, de Boeck, Bruxelles, Coll. Pédagogies en développement.
7. Schneider J. (2012), "Les conditions de développement des formations par alternance", *Education permanente*, 193(4), p. 9-17.
8. Pham Duy Thien (2013), *Repenser la formation de guides touristiques vietnamiens dans une perspective de professionnalisation*, Thèse de doctorat, Université de Caen Basse-Normandie.

(Reçu: 15/8/2016; Révisé: 15/10/2016; Accepté: 12/11/2016)