

# La pré-employabilité des étudiants des ISET en Tunisie

Roula Aouidet<sup>1</sup>, Nabila Laribi<sup>2</sup>, Chiraz Rzaigui<sup>3</sup>, Slaheddine Khelifi<sup>4</sup>

*Institut Supérieur des Etudes Technologiques de Jendouba<sup>1</sup>, Institut Supérieur des Etudes Technologiques de Bizerte<sup>2</sup>, Institut Supérieur des Etudes Technologiques de Bizerte<sup>3</sup>, Institut Supérieur des Etudes Technologiques de Bizerte<sup>4</sup>*

<sup>1</sup>[roulajosef@yahoo.fr](mailto:roulajosef@yahoo.fr)

<sup>2</sup>[nkhelifi2009@yahoo.fr](mailto:nkhelifi2009@yahoo.fr)

<sup>3</sup>[rzaigui\\_chiraz@yahoo.fr](mailto:rzaigui_chiraz@yahoo.fr)

<sup>4</sup>[skhelifi2004@yahoo.fr](mailto:skhelifi2004@yahoo.fr)

**Résumé - La recrudescence du chômage des cadres Tunisiens ces dernières années a fait émerger en surface le problème d'inadéquation formation – emploi. En effet, la vocation de la formation ne doit pas se limiter à offrir à l'étudiant une simple qualification mais plutôt de développer sa pré-employabilité.**

**La recherche d'une adéquation formation – emploi connaît de fait un nouveau souffle avec l'émergence de nouvelles approches éducatives privilégiant la pédagogie constructiviste soutenant l'autonomie à l'apprentissage. C'est dans ce cadre, que nous nous proposons d'effectuer une étude quantitative exploratoire menée auprès des étudiants des ISET inscrits en troisième année licence toutes disciplines confondues, pour vérifier l'effet de la perception de l'« Autonomie- Support » dans la formation à l'ISET sur leur pré-employabilité.**

**Mots clés- « autonomy support », autonomie perçue, Pré-employabilité, formation-emploi, sentiment d'efficacité personnelle**

## I. INTRODUCTION

La révolution tunisienne du «17 décembre -14 janvier»<sup>(1)</sup>, a levé le voile sur beaucoup de réalités qui autrefois étaient masquées. L'une de ces réalités concerne la profondeur des déséquilibres entre l'offre et la demande sur le marché du travail en général et particulièrement le chômage chez les diplômés de l'enseignement supérieur. En effet, les chiffres affichés avant la révolution parlaient d'un taux de chômage global de l'ordre de 13,3%<sup>(2)</sup> en 2009 et 13% en 2010. L'Institut National de la Statistique (INS) affichait un chômage des diplômés de 17,5% en 2006, 33,6% en 2011 et 28,6% en 2015<sup>(3)</sup>.

La première enquête nationale post-révolutionnaire sur l'emploi effectuée par l'INS (chiffres 2<sup>ème</sup> et 4<sup>ème</sup> trimestre 2011), affiche 738,4 milles chômeurs avec un taux de chômage de 18,9%. L'enquête a recensé en 2016, 236,8 milles

chômeurs diplômés du supérieur en 2016 avec un taux de chômage de l'ordre de 28,6% en 2015.

Une lecture plus approfondie de ces chiffres révèle certains constats pour le moins paradoxaux. L'agence Tunis Afrique presse (TAP) a publié sur son site que malgré les 700 milles chômeurs les entreprises tunisiennes affichent un besoin chiffré à 120 milles travailleurs<sup>(4)</sup>.

En plus du chômage conjoncturel, provoqué par l'instabilité politique et la récession économique observées dans le pays depuis 2011 ainsi que le chômage frictionnel ou de mobilité caractérisé par le changement permanent de poste, il s'agit en outre d'un chômage structurel qui découle de l'inadéquation qualitative entre l'offre et la demande d'emploi.

Ces constats nous amènent à se questionner sur les raisons de ce phénomène et justifient nos interrogations quant à l'employabilité du chômeur tunisien et plus particulièrement des ressortissants de l'enseignement supérieurs.

Serait-il un problème de pré-employabilité des diplômés de l'enseignement supérieur ?

Quel serait alors le rôle des Universités tunisiennes dans le développement de l'employabilité des étudiants futurs demandeurs d'emploi ?

La recherche d'une adéquation formation-emploi connaît un nouveau souffle avec l'émergence de nouvelles approches éducatives privilégiant la pédagogie constructiviste soutenant l'autonomie à l'apprentissage.

En effet, la vocation de la formation ne doit plus se limiter à offrir à l'étudiant une simple qualification mais plutôt de développer sa capacité à s'adapter au marché de l'emploi : sa pré-employabilité.

Plusieurs études ont traité cette question d'employabilité, il en découle principalement trois modèles :

<sup>1</sup> Désignation adoptée par l'assemblée nationale constituante dans le décret-loi N°97.

<sup>2</sup> Chiffre avancé par les autorités tunisiennes et repris par le Fond monétaire International dans son rapport n° 10/282 sept 2010

<sup>3</sup> Enquête Nationale sur l'Emploi (2006,2007,2008) , INS

<sup>4</sup> Chiffres relevés par M. Jamel Boumediene, expert en économie après sa participation à une table ronde organisée par le centre tunisien de veille et d'intelligence économique sur le thème « l'importation de la main d'œuvre : est-ce la solution ? ».

la classification de Van der Heijden et Van der Heijde (2004), le modèle Barret et al. (2001) et celui de Othmane J. (2011).

La plupart de ces études relie l'employabilité aux facteurs individuels ou personnels. D'autres ont mis en exergue le lien entre le locus de contrôle interne (degré d'autonomie) et l'employabilité, Finot (2000), Fugate et al 2004, Van der Heijden et Van der Heijde (2004).

Le Medef (1998) considère la formation et l'apprentissage comme facteurs pouvant contribuer au développement de l'employabilité.

D'un autre côté, Reeve, Rayan, Deci et Jang (2007) préconisent qu'une pédagogie perçue autonomisante permet vraisemblablement la satisfaction du besoin d'autonomie chez l'étudiant.

C'est dans ce cadre que nous nous proposons d'effectuer une étude quantitative exploratoire menée auprès des étudiants des ISET inscrits en troisième année licence toutes disciplines confondues, pour vérifier l'effet de l' « Autonomy-Support » dans leur formation à l'ISET sur leur pré-employabilité.

## II. CADRE THEORIQUE ET CONCEPTUEL

### 1. « Autonomy support », autonomie, sentiment d'efficacité personnelle

#### 1.1. Le concept d'autonomie

Dans son sens premier et usuel, l'autonomie renvoie à la notion d'**autodétermination** (Ryan et Lynch, 1989) qui exprime la capacité à trouver en soi l'origine de ses conduites (Koestner et Losier 1996)<sup>5</sup>.

On retrouve ce point de vue de sens commun à travers la notion d'autosuffisance (Dubois et Beauvois, 2002) qui exprime la capacité à trouver en soi la satisfaction des besoins et des réponses aux questions que l'on se pose. Ainsi, peut-on davantage être perçu comme autonome lorsque l'on déclare que « pour bien savoir se débrouiller dans la vie, il faut savoir ne compter que sur soi-même et non pas savoir tirer les bonnes sonnettes » (Dubois et Beauvois, 2002, p. 99) ou lorsque « quand on veut réussir quelque chose, on doit surtout compter sur ses propres ressources et non pas trouver les gens qui peuvent nous aider » (Dubois et Beauvois, 2002 p. 99).

Koestner, Lozier, Vallerand et Carducci (1996) se sont intéressés aux conséquences cognitives, affectives et comportementales associées à l'autodétermination (locus de contrôle interne) dans le domaine de la politique. Entre autres, ils ont examiné la recherche active d'information, les émotions actuelles et anticipées des individus envers les résultats de scrutins et leur comportement d'aller voter ou non. Leurs résultats révèlent que l'autodétermination est associée positivement à une recherche active d'informations, à des émotions plaisantes. ainsi qu'au fait d'aller voter.

Qu'en est-il pour l'insertion à la vie professionnelle ? Est-il possible de s'attendre à ce qu'un fort sentiment d'autonomie affecte positivement l'employabilité de l'étudiant ?

#### 1.2. « Autonomy support » et autonomie

A travers la littérature, la notion d'autonomie est appréhendée sous plusieurs formes : l'autonomie comme étant un état psychologique (Auzoult, 2005), une variable de personnalité (Koestner et Losier, 1996), une attitude (Huteau, 1984), une valeur (Wach et Hammer, 2003), voire une norme (Dubois et Beauvois, 2002).

Dans cette dernière, l'accompagnement vers l'autonomie consisterait à aider la personne dans la prise de conscience de la place sociale qu'elle occupe ainsi que des contraintes objectives et subjectives qui déterminent ses jugements et ses conduites (Chabrol, 2000).

L'autonomisation consisterait alors, pour l'étudiant, à trouver ses propres limites (Esparbès-Pistre et Tap, 2001) par rapport à ses composantes identitaires dans l'espace social, organisationnel, économique dans lequel il évolue.

Une fois saisis, ces instances et leur impact, l'autonomisation consisterait pour la personne à modifier éventuellement le jeu d'équilibre qui structure sa relation à soi et à la situation, en l'occurrence une situation de prédisposition à être employé.

Selon Deci et Ryan (1985), les enseignants sont des agents sociaux qui influencent la motivation autodéterminée de l'étudiant. En outre, d'après une étude réalisée par Pelletier et Vallerand 1996, il apparaît que les enseignants orientés vers le soutien à l'autonomie facilitent l'autodétermination de l'étudiant, alors que les enseignants ayant un style interpersonnel contrôlant peuvent nuire à sa motivation autodéterminée.

Par ailleurs, Selon Vallerand, Fortier et Guay (1997) les enseignants sont susceptibles d'influencer les perceptions d'autonomie et les sentiments d'efficacité personnelle (SEP) de l'étudiant lesquels influencent par la suite son employabilité (Jamel othman 2011).

#### 1.3. « Autonomy support » et sentiment d'efficacité personnelle

Le sentiment d'efficacité personnelle se définit comme « le jugement que porte une personne sur sa capacité d'organiser et d'utiliser les différentes activités inhérentes à la réalisation d'une tâche à exécuter » (Bouffard-Bouchard & Pinar, 1988). En d'autres termes, il s'agit des croyances des gens concernant leur compétence à accomplir une tâche avec succès (Miller, Greene, Montalvo, Ravindran & Nichols, 1996). Les croyances des individus en leur efficacité influent sur pratiquement toutes leurs activités : comment ils pensent, se motivent, ressentent et se comportent (Lecomte J. 2004).

Dans le domaine d'apprentissage, le sentiment d'efficacité des apprenants peut être influencé par les messages qui leur sont adressés : soutiens, critiques, encouragements, conseils, attentes, etc (Galand et al 2004). En effet, selon Albert Bandura (1977 et 1997), le sentiment d'efficacité personnelle agit comme un moteur puissant de réussite et d'atteinte d'objectifs, dont l'une des sources est le soutien verbal de personnes influentes, en l'occurrence les enseignants.

Dans cette recherche, et à la lumière des études susmentionnées, il est possible d'avancer que les enseignants qui ont un style pédagogique soutenant l'autonomie sont des

<sup>5</sup> la notion d'autonomie réflexive de Koestner et Losier (1996) qui renvoie au sentiment d'être à l'origine de ses conduites et de pouvoir déterminer ses comportements.

agents sociaux susceptibles d'une part d'exercer une influence sur l'autonomie de l'étudiant (**H1**) et d'autre part de renforcer son sentiment d'efficacité personnelle (**H2**) et possiblement face à ses choix d'insertions à la vie professionnelle et de développement de son employabilité.

## 2. Employabilité et Pré-employabilité

Plusieurs facteurs peuvent contribuer au développement de l'employabilité : l'organisation du travail, les pratiques managériales (Thierry et al 1996), la mobilité, l'orientation professionnelle et la gestion de carrière (Garnier 1994), Les caractéristiques individuelles (Barret et al 2001), les facteurs personnels (Fugate et al. 2004) la formation et l'apprentissage (Medef 1998), le locus de contrôle interne (degré d'autonomie) (Finot (2000), Fugate et al (2004) et van der heijden et van der heijde (2004)).

Si l'employabilité s'entend de prime abord comme « la capacité d'un individu à être employé », elle prend des dimensions et des contours assez variés selon les auteurs et les champs disciplinaires. La notion d'employabilité n'est pas nouvelle mais génère un intérêt et des développements théoriques importants depuis une quinzaine d'années.

Les développements les plus récents abordent l'employabilité comme la capacité individuelle à retirer un revenu sur le marché du travail, c'est l'employabilité performance attendue (Gazier, 1999).

On y retrouve les écrits anglo-saxons les plus récents de l'employabilité sous l'angle des caractéristiques individuelles telles que les attributs de la personnalité, les prédispositions et/ou le réseau social (Fugate et al, 2003, 2004, 2008). Dans cette approche de l'employabilité initiative, la responsabilité est uniquement appréhendée comme une capacité individuelle à « vendre » son travail.

Cette vision s'oppose à l'approche développée par les économistes du travail en France et en Europe, pour lesquels les caractéristiques du marché du travail et le poids des différents acteurs (Etat, Entreprise, Université, etc..) doivent être pris en compte. L'employabilité est alors étudiée dans une vision interactive (Gazier, 2005), comme « la capacité relative que possède un individu d'obtenir un emploi satisfaisant compte tenu de l'interaction entre ses caractéristiques personnelles et le marché du travail »<sup>(6)</sup>.

C'est dans cette perspective dynamique de l'employabilité qu'intervient le rôle des établissements universitaires dans le déploiement de la pré-employabilité des étudiants, futurs demandeurs d'emploi.

### 2.1. Pré-employabilité des étudiants

La pré-employabilité s'inscrit dans une démarche de connaissance de soi et d'actualisation de son potentiel. La finalité de cette démarche vise moins directement la mise à l'emploi, comme l'évoque le concept d'employabilité dans sa dimension d'interactivité avec le marché, qu'un travail de prédisposition individuelle avant la confrontation au marché : Le travail d'insertion consiste à motiver, intéresser l'individu à se mettre au travail ... au travail sur lui-même (Orianne J.F, 2006).

Désormais, c'est un rôle qui est attribué entre autres aux institutions universitaires et supervisé par le nouveau programme (LMD) de l'enseignement supérieur qui vise « l'offre sur le marché » de ressortissants hautement qualifiés et employables.

Dans ce sens, Vincens (2008) relève nouvellement l'orientation et l'insertion professionnelle parmi les missions du service public de l'enseignement supérieur. Il présente le processus de l'insertion professionnelle qualifié encore de « l'employabilité » par une construction sociale, un jeu d'acteurs dont une partie des scènes a lieu sur le marché du travail et qui se matérialise tôt ou tard par la conclusion d'un contrat de travail.

La notion de pré-employabilité telle que nous l'avons définie sera ainsi considérée comme un préalable à l'employabilité dans sa dimension individuelle et donc traitée en tant que déterminant à cette dernière.

### 2.2. Déterminants de la pré-employabilité

Une revue de la littérature nous a permis de dégager plusieurs classifications de déterminants. Van der Heijden et Van der Heijde (2004) proposent une distinction entre les facteurs individuels (capital humain, formation, état de santé, ...), les facteurs liés au travail (historique de carrière, valeur d'apprentissage..) et les facteurs organisationnels (climat d'apprentissage, échange leader-membre,...). Barret et al. (2001) classent les déterminants de l'employabilité en caractéristiques individuelles non modifiables (âge, sexe, itinéraire professionnel), caractéristiques individuelles modifiables (niveau d'éducation, conditions familiales, lieu d'habitation, moyens de transport, logement) et le contexte macroéconomique ( offre et demande d'emploi, politique d'emploi de l'employeur ...).

Dans cette recherche, nous avons opté pour l'approche intégrative de Othmane J. (2011) qui réunit les déterminants de l'employabilité en un triangle « entreprise-individu-environnement » résumant les différents facteurs contributifs au maintien et au développement de l'employabilité en variables organisationnelles, individuelles, et sociodémographiques.

Par ailleurs, et pour mettre l'accent sur l'effet du soutien à l'autonomie sur le développement de la pré-employabilité des étudiants, nous nous sommes limités seulement aux variables personnelles, étant donné que d'une part les variables sociodémographiques sont non modifiables (Barret et al, 2001), et que d'autre part la pré-employabilité n'intègre pas

<sup>6</sup> (Définition du Canadian Labor Force Development Board, Gazier, 1999)

les variables organisationnelles relatives à l'entreprise, surtout que nous travaillons dans un contexte pédagogique. Les variables personnelles retenues d'après le modèle de Othmane, J. (2011) sont :

- ✓ L'autonomie (locus de contrôle interne) &
- ✓ Le sentiment d'efficacité personnelle

### 2.2.1. L'autonomie comme facteur de pré-employabilité

L'autonomie suppose que l'individu ait le sentiment d'être à la base de ses choix lorsqu'il entreprend une action (De Charms, 1968). Le sentiment d'autonomie suppose un certain contrôle de la personne sur ce qui lui arrive (locus de contrôle interne).

Le concept de locus de contrôle fut créé par Rotter (1966) pour évoquer les différentes relations causales que les individus établissent entre l'obtention d'un résultat et leur propre conduite. Il devient en quelque sorte le corollaire inévitable de l'autonomie et de la force du moi.

Plusieurs recherches dont celles de Friedrich (1988), Cabral et Salomone (1990), Taylor et Popma (1990), Holmes et Werbel (1992) ont permis d'établir certaines corrélations positives entre le locus de contrôle de la personne et la plupart des thèmes liés à la réussite scolaire et professionnelle.

Les recherches de Swanson et Tokar (1991) ont permis d'observer que les sujets ayant un locus de contrôle interne croient en l'importance d'acquérir une bonne préparation au marché du travail pour pallier leur manque d'expérience et le peu d'emplois disponibles.

En outre, Chevrier et Inostroza (1987) ont arboré que les étudiants ayant un locus de contrôle interne sont plus prédisposés à développer un projet de carrière afin de réussir leur insertion socioprofessionnelle.

Spector (1982) atteste l'existence d'un lien entre l'autonomie et une grande initiative à la recherche d'information scolaire et professionnelle. Gardner (1981) quand à lui a établie une relation positive entre le locus de contrôle interne et la maturité vocationnelle des étudiants. Fournier, Drapeau, Thibault, (1995) ont démontré que les étudiants qui ont un locus de contrôle interne parviennent à tirer profit de leur expérience académique et sont plus à même de réaliser des projets de carrières.

Toutes ces recherches justifient que le développement de l'autonomie (Locus de contrôle interne) facilite la démarche de pré-employabilité, une hypothèse que nous cherchons à vérifier dans la présente recherche (H3)

### 2.2.2. Le sentiment d'efficacité personnelle comme facteur de pré-employabilité

Selon Albert Bandura(2003), les croyances d'efficacité personnelle constituent le facteur clé de l'action humaine. Si une personne estime ne pas pouvoir produire de résultats satisfaisants dans un domaine, elle n'essaiera pas de les provoquer.

Saks (1995) met de ce fait en relief le rôle modérateur du sentiment d'efficacité personnelle entre formation et adaptation professionnelle.

En effet avant même l'entrée dans la vie professionnelle, le sentiment d'efficacité contribue fortement à l'orientation vers tel ou tel métier. Il prédit l'éventail d'options professionnelles considérées, l'intérêt et la préférence pour une profession, le suivi d'une scolarité qui prépare à cette carrière, la persévérance et le succès dans le domaine choisi (Lent & Hackett, 1987).

Clifford (1988) a même constaté que les chômeurs qui présentaient un fort sentiment d'efficacité personnelle avaient plus de probabilités d'être réemployés dans une période de suivi. Kanfer et Hulin (1985) ont aussi testé divers autres facteurs susceptibles de contribuer à la réembauche : l'âge de l'employé, la qualité de sa performance au travail, la dépression et les obstacles perçus à la réembauche ; le sentiment d'efficacité est apparu comme le seul facteur significatif de réembauche ultérieure. Ainsi plus l'efficacité perçue était élevée, plus le comportement de recherche d'emploi était important et plus le taux de réembauche était élevé.

Qu'en est-il pour les étudiants ? Est-il possible d'avancer qu'un fort sentiment d'efficacité personnelle renforcerait leur pré-employabilité ? (H4)

### 3. Modèle conceptuel

Les recherches effectuées sur les déterminants de l'employabilité ont fait état de plusieurs facteurs pouvant avoir un effet positif sur l'employabilité.

Dans ce papier, nous avons cherché à aborder ce concept du point de vue pédagogique, et nous avons analysé la question d'autonomisation de l'étudiant et son impact sur sa pré-employabilité. Nous nous sommes inspirés des modèles de Van Der Heijd & Van Der Heijden (2004), Othman. J(2011) et celui de Deci et Ryan (2000) ; pour mesurer la pré-employabilité des étudiants du réseau ISET, et son lien avec les pédagogies autonomisantes.

Ainsi, notre modèle conceptuel de pré-employabilité se présente comme suit :

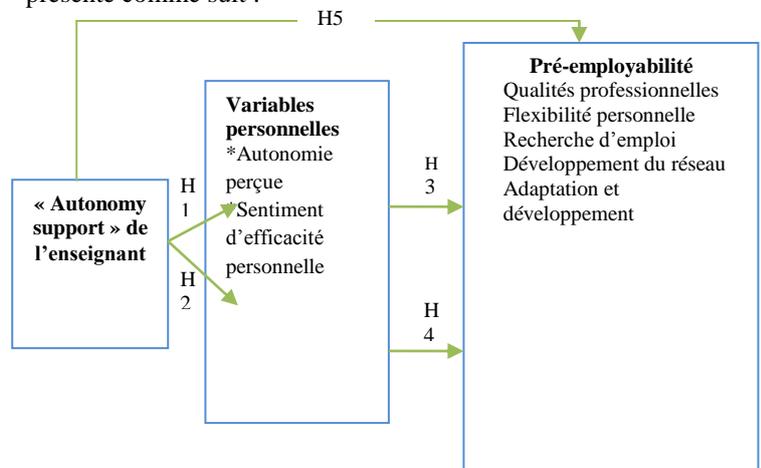


Fig .1 Modèle conceptuel de pré-employabilité adapté de Othman.J (2011)

### III. ETUDE EMPIRIQUE

#### 1. Objet et hypothèses de la recherche

Ce travail consiste à effectuer une étude quantitative exploratoire menée auprès des étudiants du réseau ISET inscrits en troisième année LMD toutes disciplines confondues, pour vérifier l'effet de la perception de l'« Autonomie-Support » dans la formation sur leur pré-employabilité.

Nos hypothèses de travail se présentent donc comme suit :

H1 : Les enseignants qui ont un style pédagogique soutenant l'autonomie influencent positivement l'autonomie de l'étudiant

H2 : L'« autonomy-support » de l'enseignant renforce le sentiment d'efficacité personnelle de l'étudiant.

H3 : L'autonomie de l'étudiant (Locus de contrôle interne) facilite sa démarche de pré-employabilité.

H4 : Un fort sentiment d'efficacité personnelle renforce la pré-employabilité de l'étudiant.

H5 : L'« autonomy-support » influence positivement la pré-employabilité.

#### 2. Echantillon et Instruments de mesure

##### 2.1. Echantillon

Le questionnaire a été administré auprès de 233 étudiants inscrits en troisième année licence toutes disciplines confondues de l'ISET de Bizerte et de Rades. Dix observations ont été éliminées lors du dépouillement dont sept lors de la factorisation (jugées non pertinentes).

47,6 % des interviewés sont de sexe masculin et 51,1% sont de sexe féminin. 32,7% des questionnés appartiennent au département Techniques Informatiques, 19,3% appartiennent au département Economie Gestion, 5,6 % appartiennent au département Agro-alimentaire, alors que le reste (39,1%) appartiennent au département Génie électrique.

L'administration est faite face à face afin de faciliter la compréhension des questions posées.

##### 2.2. Instruments de mesure

Les points de vue des apprenants ont été recueillis à l'aide de quatre échelles de mesure. La première reflète leur perception de « l'autonomy support » de leurs enseignants, la deuxième mesure leur degré d'autonomie perçue, la troisième est utilisée afin d'identifier leur sentiment d'efficacité personnel, alors que la quatrième évalue leur pré-employabilité.

Les réponses étaient portées sur une échelle de Likert en cinq points allant de (1) « Pas du tout d'accord » à (5) « Tout à fait d'accord ».

##### 2.2.1. Echelle de mesure de l'autonomy support

Parmi les nombreux questionnaires mis au point afin d'évaluer le degré de soutien à l'autonomie de l'enseignant ; le questionnaire de climat d'apprentissage (LCQ the Learning Climate Questionnaire), développé par Black, A. E., & Deci, E. L. (2000)<sup>7</sup>, présente de nombreux avantages entre lesquels nous citons : ses fondements théoriques, son adaptabilité, ainsi que la possibilité de mesurer l'autonomy support perçu de l'enseignant.

Le LCQ a une forme longue contenant 15 items et un court formulaire contenant 6 de ces items. Le questionnaire est généralement utilisé à l'égard de certains contextes d'apprentissage, comme par exemple au collège ou au niveau des études supérieures. Ainsi, les questions sont parfois légèrement adaptées, au moins dans les instructions, de sorte que le libellé se rapporte à la situation particulière à l'étude. Dans cette recherche, nous avons utilisé la version courte du LCQ, et les questions portent sur le soutien à l'autonomie d'un enseignant envers ses étudiants.

##### 2.2.2. Echelle de mesure de l'autonomie perçue

En accord avec les postulats de la théorie de l'autodétermination, et afin d'évaluer le degré d'autonomie perçue des étudiants, nous avons choisi l'échelle de l'autodétermination (Self Determination Scale SDS), développée par Edward L. Deci et Richard M. Ryan (Self-Determination Theory 2000), qui admet de nombreux domaines d'utilisation (études, travail, sport, loisirs...) permettant d'établir des comparaisons ainsi que la possibilité de quantifier le degré d'autonomie perçue.

La SDS est une courte échelle de 10 items, avec deux sous-échelles 5-items chacune. Etant donné que ces sous-échelles peuvent être utilisées séparément ; nous avons opté pour la seconde qui nous a permis de mesurer le degré d'autonomie perçue de l'étudiant dans ses choix et actions d'apprentissage.

##### 2.2.3. Echelle de mesure du sentiment d'efficacité personnelle

La variable sentiment d'efficacité personnelle a été mesurée à l'aide d'une échelle tirée du « Motivated Strategies for Learning Questionnaire » (MSLQ) de Pintrich, Smith, Garcia et McKeachie (1991).

Le MSLQ a servi d'instrument de mesure dans de nombreuses recherches portant sur l'impact des stratégies d'enseignement sur la motivation et les stratégies d'apprentissage des étudiants à l'enseignement supérieur (Duncan et McKeachie, 2005), et a fait l'objet de plusieurs analyses confirmatoires (Berger et Karabenick, 2011 ; Brackney et Karabenick, 1995 ; Davenport, 1999 ; Pintrich et al, 1991 et 1993).

<sup>7</sup> Black, A. E., & Deci, E. L. (2000). Les effets de soutien à l'autonomie des instructeurs et la motivation des élèves sur l'apprentissage autonome. Un point de vue théorie de l'auto-détermination. *Enseignement des sciences*, 84, 740-756.

La version originale de cette échelle comprend 81 énoncés, subdivisés en 5 sous-échelles. Pour les fins de la présente étude, nous avons adopté la sous-échelle Sentiment d'efficacité personnelle qui comprend huit items et qui nous a permis de toiser l'évaluation de l'étudiant de ses compétences et habiletés d'apprentissage (ex. : « J'ai confiance que je peux comprendre le contenu le plus complexe présenté par le professeur dans ce cours »).

#### 2.2.4. Echelle de mesure de la pré-employabilité

Pour mesurer la pré-employabilité des étudiants du réseau ISET, nous nous sommes inspiré de deux échelles de mesure s'inscrivant dans le courant de pensée qui conceptualise l'employabilité en se fondant sur les compétences : celle de Van Der Heijden et Van Der Heijde (2004), et celle de Othman.J(2011).

Cinq sous-échelles ont ainsi été retenues comme dimensions de la pré-employabilité, formant un construit de 48 item, répartis comme suit :

-« **Qualités professionnelles** » : Cette dimension fait référence aux compétences professionnelles des individus et à leur niveau de savoir-faire (**13 items**).

- « **Flexibilité personnelle** » : Selon Van der Heijde & Van der Heijden, il s'agit d'accueillir le changement favorablement en le considérant comme une opportunité, et d'en tirer le meilleur en termes d'épanouissement et d'efficacité au travail (**8 items**).

-« **Recherche d'emploi** » : cette notion est centrale, dans la compréhension des dispositifs actuellement proposés aux futurs demandeurs d'emploi (**10 items**).

-« **Développement de réseau** » correspond à la participation et à l'implication de la personne dans la vie, et dans des groupes de travail (**7 items**)

-« **Adaptation et développement** » : correspondent à la capacité des individus à être proactifs vis-à-vis de leur carrière, en prévoir et planifier les contours (**10 items**)

### 3. Résultats

Nous avons décidé de présenter nos résultats en deux parties. Une première partie réservée à l'étude des liens entre l'« autonomy Support », autonomie perçue et le sentiment d'efficacité personnelle (SEP) (H1 et H2). La deuxième partie s'occupera de la pré-employabilité et ses déterminants (H3 et H4).

L'analyse sera effectuée en trois temps. Une analyse des statistiques descriptives de base pour les différentes variables étudiées. Ensuite une analyse factorielle exploratoire visant la purification des sous-échelles des différents construits de notre modèle conceptuel. Enfin, la troisième partie permettra la vérification des hypothèses à travers une étude des corrélations entre les variables.

#### 3.1. . Support à l'autonomie, autonomie perçue et SEP

##### 3.1.1. Statistiques de base

Le tableau I présente la moyenne, l'écart-type, le score minimal ainsi que le score maximal relatif à « l'autonomy-support », l'autonomie perçue et le sentiment d'efficacité personnelle chez les étudiants

TABLEAU I  
STATISTIQUES DE BASE DU SUPPORT A L'AUTONOMIE, AUTONOMIE PERÇUE ET SEP

Variables	Min	max	moyenne	Ecart-type
Autonomy support	1,33	5	3,38	0,640
Autonomie perçue	1,4	5	3,26	0,872
SEP	1,38	4,88	3,6	0,603

Cette analyse illustre des pédagogies perçues légèrement autonomisantes avec une moyenne de 3,38 sur une échelle à 5. D'un autre côté, les étudiants sujets de l'étude se perçoivent autonomes avec une moyenne de 3,26 et présentent un sentiment d'efficacité personnelle supérieur à la moyenne 3,6.

Les écart-types inférieurs à un montrent une faible dispersion entre les étudiants

##### 3.1.2. Analyse factorielle et épuration des échelles

L'objectif de cette partie est la purification des échelles de mesure utilisées durant l'étude. Elle se déroule en deux étapes. Dans un premier temps une analyse factorielle exploratoire par « Analyse en composantes Principales » (ACP) pour faire émerger les dimensions (Churchill 1979). Suivant les recommandations de Iacobucci (2001) nous avons appliqué une rotation orthogonale (Varimax) à cause de la faiblesse des corrélations inter-items. Dans un deuxième temps, nous avons vérifié la fiabilité et la validité de notre construit par le calcul de l'alpha de Cronbach.

Notons tout d'abord que pour toutes les factorisations effectuées, l'indice KMO et le test sphéricité de Bartlett sont satisfaisants ce qui témoigne d'une bonne adéquation de la méthode utilisée.

Les tableaux I, II et III résument respectivement les données de l'analyse factorielle exploratoire après épuration des échelles relatives aux construits ; « autonomy support », autonomie perçue et sentiment d'efficacité personnelle.

TABLEAU III  
RÉSULTATS ANALYSE FACTORIELLE « AUTONOMY SUPPORT »

Items	Qualité de représentation	Contribution factorielle		$\alpha$ de l'échelle
		F1	F2	
LCQ_1 LCQ_2	0,706 0,620		0,840 0,763	0,468
LCQ_5 LCQ_6	0,673 0,627	0,818 0,782		0,472

<b>Indice KMO &amp; Test de Bartlett</b>	Significatif		KMO=0,712 0,000
<b>Valeur propre</b>	1,319	1,307	
<b>Variance expliquée</b>	34,976%	32,674%	N=233
	65,65%		

L'analyse factorielle exploratoire du support à l'autonomie a mis en évidence deux facteurs expliquant 65,65% de la variance totale. Toutefois la réduction du nombre d'items (2 éliminés et 4 retenus).

TABLEAU IIIII

RÉSULTATS ANALYSE FACTORIELLE DE L'AUTONOMIE PERÇUE

Items	Qualité de représentation	Contribution factorielle	$\alpha$ de l'échelle
SDS_65 SDS_66 SDS_67	0,513 0,534 0,580	0,716 0,731 0,762	0,578
<b>Indice KMO &amp; Test de Bartlett</b>	Significatif		KMO=0,754 0,000
<b>Valeur propre</b>		1,628	
<b>Variance expliquée</b>		54,256%	N=233

Le tableau III révèle que sur les 6 items initialement posés pour l'échelle de l'autonomie perçue, seulement trois sont retenus dans un facteur unique. Par ailleurs la variance expliquée par ce facteur et la cohérence entre les items retenus restent moyennes avec respectivement 54,256% et (0,578).

TABLEAU IV

RÉSULTATS ANALYSE FACTORIELLE DU SENTIMENT D'EFFICACITÉ PERSONNELLE

Items	Qualité de représentation	Contribution factorielle		$\alpha$ de l'échelle
		F1	F2	
MSLQ_9 MSLQ_14	0,744 0,668	0,862 0,788		0,537
MSLQ_11 MSLQ_12	0,729 0,767		0,835 0,873	0,685
<b>Indice KMO &amp; Test de Bartlett</b>	Significatif			KMO=0,787 0,000
<b>Valeur propre</b>		1,508	1,399	
<b>Variance</b>		37,699 %	34,985%	N=233

<b>expliquée</b>		72,684%	
------------------	--	---------	--

La factorisation du sentiment d'efficacité personnelle (SEP) est sensiblement meilleure : variance expliquée 72,684% alpha de Cronbach supérieurs à 0,5 (0.537 pour F1 et 0.664 pour F2). Tout de même l'analyse a retenu deux facteurs pour les 4 items.

Ces résultats jugés globalement satisfaisants nous permettent de passer à la vérification des hypothèses H1 et H2 à travers l'étude d'impacts inter-variables.

### 3.1.3. Impact de l'« autonomy support » sur l'autonomie perçue et le SEP

Nous avons étudié le lien entre ces variables à travers une analyse des corrélations de Pearson

TABLEAU V

CORRÉLATION DE PEARSON « AUTONOMY SUPPORT » AUTONOMIE PERÇUE ET LE SEP

		AUTONOMIE PERÇUE	SEP	
			F1	F2
AUTONOMY SUPPORT	F1	0,143* (227)	0,154* (221)	NS
	F2	NS	0,144* (221)	NS

\* : significatif au niveau 95%

Les résultats montrent l'existence d'une corrélation positive significative mais faible entre le facteur F1 de l'« autonomy support » et l'autonomie perçue. D'autre part, le facteur F1 du Sentiment d'Efficacité Personnelle (SEP) est positivement mais faiblement lié aux facteurs de l'« autonomy support ».

Les hypothèses H1 et H2 sont donc partiellement vérifiées : en effet, une pédagogie autonomisante favorise légèrement la perception d'autonomie ainsi que le sentiment d'efficacité personnelle chez les étudiants tunisiens de troisième année Licence.

Par ailleurs, pour une meilleure visibilité de ces résultats nous avons agrégé dans un digramme de dispersion (graph1) l'autonomie perçue (moyenne) et le sentiment d'efficacité personnelle (moyenne) des étudiants interviewés en fonction des deux facteurs de « l'autonomy support ».

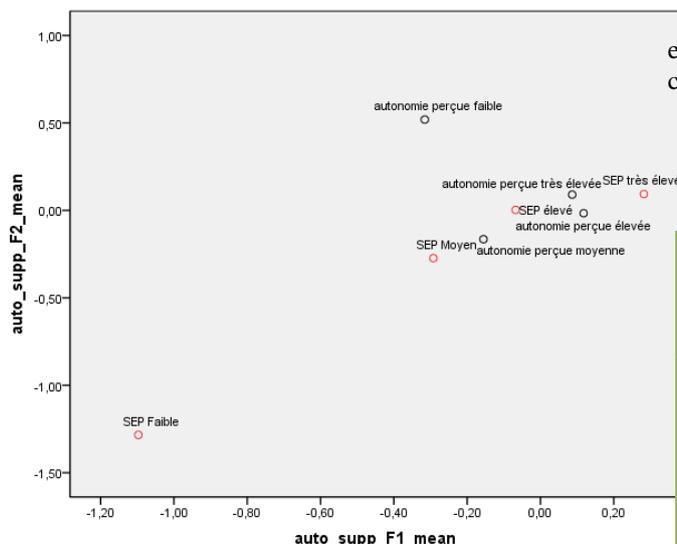


Fig. 2 Diagramme de dispersion autonomie perçue et SEP

Le diagramme montre clairement que le sentiment d'efficacité personnelle et l'autonomie perçue évoluent positivement avec « l'autonomy support ».

### 3.2. La Pré-employabilité des étudiants

#### 3.2.1. Statistiques de base

TABLEAU VI  
STATISTIQUES DE BASE DE LA PRÉ-EMPLOYABILITÉ DES ÉTUDIANTS

Variables	Min	Max	moyenne	Ecart-type
Qualification professionnelle	1,92	4,54	3,56	0,462
Flexibilité personnelle	1,63	4,5	3,43	0,538
Recherche emploi	1,43	4,86	3,53	0,557
Réseau social	1,14	5	3,75	0,641
Adaptation au travail	1	4,7	3,70	0,543
Pré-employabilité	1,73	4,54	3,6	0,427

Le tableau VI montre qu'en moyenne les étudiants des ISET ont une prédisposition légèrement bonne à être employable (3,6 sur une échelle de 5).

Le développement du réseau social occupe la première position avec une moyenne égale à (3,75), en deuxième position l'adaptation au travail (3,7), la qualification professionnelle troisième (3,56), la recherche d'emploi quatrième et la flexibilité personnelle en dernière position avec 3,43.

Les réponses relatives aux cinq dimensions de la pré-employabilité présentent une faible dispersion vu que leurs écarts type est inférieur à 1.

#### 3.2.2. Analyse factorielle et épurage des échelles

Le tableau VII résume les données de l'analyse factorielle exploratoire après épurage des échelles relatives aux construits de la pré-employabilité.

TABLEAU VII  
RÉSULTATS ANALYSE FACTORIELLE DE L'ÉCHELLE PRÉ-EMPLOYABILITÉ

COMPOSANTES PRÉ-EMPLOYABILITÉ	ITEMS	QUALITÉ DE REPRÉSENTATION	VALEUR PROPRE	% DE VARIANCE EXPLIQUÉE	ALPHA DE L'ÉCHELLE			
QUALITÉ PROFESSIONNELLE	QUAL_PROF_23	0,739	1,476	36,89% + 33,82% = 70,71%	0,613			
	QUAL_PROF_24	0,688						
	QUAL_PROF_16	0,646	1,353					
	QUAL_PROF_26	0,756						
	FLEX_PERSO_30	0,659				1,319	65,94%	0,563
	FLEX_PERSO_34	0,659						
RECHERCHE EMPLOI	RECH_EMP_37		2,703	54,07%	0,737			
	RECH_EMP_38	0,575						
	RECH_EMP_39	0,647						
	RECH_EMP_40	0,586						
	RECH_EMP_44	0,590						
DÉVELOPPEMENT RESSOURCE	DEV_RESS_46	0,574	1,764	58,81%	0,649			
	DEV_RESS_48	0,602						
	DEV_RESS_50	0,589						
ADAPTATION AU TRAVAIL	ADAP_TRAV_57	0,786	1,811	60,36%	0,665			
	ADAP_TRAV_60	0,669						
	ADAP_TRAV_61	0,722						
		KMO= 0,838	N=233					

L'analyse factorielle exploratoire a permis de confirmer les cinq dimensions de l'employabilité (Van der Heijde et Van der Heijden (2006)) :

- La dimension qualité professionnelle : l'analyse a retenu deux facteurs (4 items) expliquant 70,71 % de la variance du construit avec une fiabilité acceptable (0,613 et 0,522)
- La dimension flexibilité personnelle : l'analyse met en évidence un facteur unique (deux items) permettant d'expliquer près de 66% de la variance avec une fiabilité de l'échelle de moyenne ( $\alpha=0,563$ )
- La dimension recherche d'emploi : un facteur unique (5 items) expliquant 54,07% de la variance. La fiabilité de l'échelle est jugée bonne ( $\alpha=0,737$ ).
- La dimension développement ressources : un seul facteur à trois items. Variances expliquée 58,81%. Alpha de Cronbach jugé satisfaisant ( $\alpha=0,649$ ).
- La dimension adaptation au travail : un facteur unique (3 items) qui explique 60,36% de la variance et une fiabilité satisfaisante ( $\alpha=0,665$ ).

### 3.2.3. Impact de l'autonomie perçue et du SEP sur la pré-employabilité

Le tableau ci-dessous résume l'analyse de corrélation entre l'autonomie perçue le SEP et les différentes dimensions de la pré-employabilité

TABLEAU VIII  
CORRÉLATION DE PEARSON AUTONOMIE PERÇUE, SEP ET PRÉ-EMPLOYABILITÉ

	Pré-employabilité				
	qual_Prof_F2	flex_prof_F	rech_empl_F	dev_res_F	adap_trav_F
<b>auto perçue</b>	,191** (228)	,184** (223)	,152* (230)	NS	NS
<b>sen d'effic perso1</b>	,314** (222)	,280** (218)	,329** (224)	,236** (224)	,291** (225)
<b>sent d'effic perso 2</b>	,227** (222)	,314** (218)	,292** (224)	,154* (224)	,222** (225)

\* : significatif au niveau 95% ; \*\* : significatif au niveau 99%

Les résultats vérifient l'existence d'une relation positive qui bascule de faible à moyenne entre l'autonomie perçue et le sentiment d'efficacité personnelle d'un côté et les dimensions de la pré-employabilité de l'autre côté. De ce fait, H3 et H4 sont vérifiées : c'est-à-dire que plus les étudiants tunisiens se perçoivent autonomes et efficaces plus ils sont pré-employables.

Pour une meilleure visibilité des résultats, nous avons élaboré une carte de dispersion des différents étudiants selon leur degré de pré-employabilité en fonction de leur autonomie perçue et leur sentiment d'efficacité personnelle.

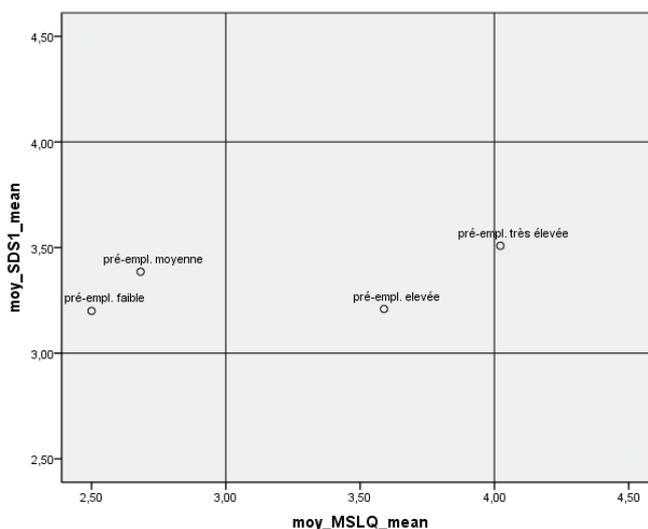


Fig. 3 Diagramme de dispersion pré-employabilité

### 3.3. Impact de « l'autonomy support » sur la pré-employabilité

Afin de vérifier l'hypothèse H5 de notre modèle conceptuel, nous avons fait une analyse de corrélation (Pearson) récapitulée dans le tableau suivant :

TABLEAU VIII  
CORRÉLATION DE PEARSON AUTONOMIE SUPPORT ET PRÉ-EMPLOYABILITÉ

	Pré-employabilité				
	qual_Pr of_F2	flex_prof_F	rech_em pl_F	dev_res _F	adap_trav_F
<b>auto_supp_F1</b>	,178** (224)	NS	,128' (226)	,201** (226)	,173** (227)
<b>auto_supp_F2</b>	,205** (224)	,218** (219)	,145* (226)	,154* (226)	,114' (227)

\* : significatif au niveau 95% ; \*\* : significatif au niveau 99% ; ' : significatif au niveau 90%

## IV CONCLUSION ET DISCUSSION

L'objectif de cet article étant d'examiner dans un premier temps l'effet du soutien à l'autonomie de l'enseignant sur la perception de l'autonomie de l'étudiant ainsi que sur son sentiment d'efficacité personnelle ; pour ensuite étudier l'effet de ces deux variables sur la pré-employabilité des étudiants de l'ISET, futurs demandeurs d'emploi.

Notre étude a permis de vérifier qu'une pédagogie autonomisante de l'enseignant agit positivement sur le sentiment d'efficacité personnelle de l'étudiant (H2). Ce résultat est conforme aux travaux de Bandura (1986) qui a identifié quatre déterminants du sentiment d'efficacité

personnelle : les expériences antérieures, l'apprentissage vicariant, les états psychologiques et émotifs et la persuasion verbale.

Ce dernier déterminant est défini comme l'encouragement par quelqu'un à qui l'étudiant fait confiance (le soutien à l'autonomie de l'enseignant, de l'encadreur académique, de l'encadreur professionnel... etc) peut servir comme moyen pour accroître le sentiment d'efficacité personnelle. L'objectif de la persuasion verbale n'est pas nécessairement de développer les compétences et les habiletés de l'étudiant, mais plutôt de l'encourager et de le convaincre qu'il a les capacités requises pour accomplir une activité.

Dans le même ordre d'idées et selon Lecomte (2004), la persuasion par autrui constitue un déterminant du sentiment d'efficacité personnelle lorsque d'autres individus significatifs expriment à la personne leur confiance dans ses capacités.

Cependant, la corrélation positive mais faible entre l'« autonomy-support » et l'autonomie perçue (H1) confirme partiellement les résultats de Deci & Ryan (1985, 1991, et 2000) selon lesquels l'autonomie s'acquiert avec le soutien des personnes influentes autour de soi (parents, supérieur hiérarchique, enseignants, conseillers...). Dans cette recherche, nous n'avons considéré que le soutien de l'enseignant ce qui pourrait expliquer en partie la faiblesse du lien entre « l'autonomy-support » et l'autonomie perçue.

Cette faiblesse trouverait également explication dans les travaux de Chauffaut.D et al (2003) dans le secteur de la formation à l'insertion professionnelle des bénéficiaires du RMI à travers l'animation d'ateliers d'autonomisation pour le déploiement d'un projet de vie. Ces travaux mettent en exergue un paradoxe assez culminant : En effet, l'action d'éduquer elle-même implique l'influence volontaire sur une personne donc inévitablement sa dépendance. Cette situation est donc contradictoire : « éduquer à l'autonomie ! ».

Dans le cadre de la même étude, Chauffaut D. et al (2003) avancent qu'il est possible de changer le comportement d'une personne (le rendre plus autonome) mais il serait plus difficile d'agir sur des variables plus structurelles (les caractéristiques de la personnalité).

Certains facteurs sont de ce fait indispensables pour le développement de l'autonomie de l'individu : à savoir la confiance et l'estime de soi, le sentiment d'efficacité personnelle et les expériences positives vécues. Résultat confirmé par la présente recherche, en effet, le test de Pearson confirme l'existence d'une corrélation positive et significative entre l'autonomie perçue et le sentiment d'efficacité personnelle des étudiants.

Plusieurs recherches dont celles de Cabral et Salomone (1990), Friedrich (1988), Holmes et Werbel (1992), Taylor et Popma (1990), ont montré l'existence d'un lien positif entre l'autonomie perçue et la réussite professionnelle. Nos résultats montrent que plus les étudiants sont perçus autonomes et ayant un fort sentiment d'efficacité personnelle, plus ils ont une prédisposition à être employable (H3 et H4 vérifiées).

Ce qui est conforme aux travaux de Bélanger M.P(2007) qui préconise que les individus motivés de façon autodéterminée (locus de contrôle interne) vivraient mieux une situation de recherche d'emploi, une dimension centrale dans la démarche de pré-employabilité.

En outre, les travaux de Bandura (1989) confirment que plus l'individu a un fort sentiment d'auto-efficacité, plus il envisage des options de carrières nombreuses et mieux il se prépare.

#### Apports pratiques de la recherche

Que peut-on retenir des résultats de cette recherche ? Quels apports pour l'amélioration des dispositifs éducatifs ? Et quelles perspectives pédagogiques et managériales donner à ce recueil ?

Cette recherche a mis en exergue l'intérêt d'une pédagogie autonomisante dans le renforcement de la pré-employabilité des étudiants dans un contexte Tunisien. Les résultats discernés mettent en relief l'effet positif et direct du soutien à l'autonomie sur l'effort de recherche d'emploi, la flexibilité professionnelle, le développement de réseaux sociaux, les qualités professionnelles et même sur l'adaptation professionnelle.

A ce niveau, on peut identifier un premier axe d'intervention : tout d'abord, la sensibilisation de l'enseignant à l'importance d'adopter un style pédagogique autonomisant et d'adhérer de ce fait à une vision globale d'accompagnement de l'étudiant dans son cheminement vocationnel.

Une approche autonomisante inciterait les enseignants à :

- essayer de se rapprocher de la perspective de l'apprenant,
- soutenir les étudiants à poursuivre leurs objectifs personnels et professionnels,
- fournir un large éventail de choix et/ou donner une justification lorsque le choix est limité,
- Et surtout éviter l'utilisation d'un langage contrôlant (par exemple « Tu dois, il faut..... »).

Le deuxième axe d'intervention vise le développement de la pré-employabilité des étudiants et l'adaptation du système éducatif tunisien aux nouveaux besoins du marché de l'emploi par :

- le développement du réseau social des étudiants à travers l'encouragement des rencontres universités- entreprises dans le cadre de journées d'entreprises, de journées carrières, de visites d'entreprises, de forums métiers etc..
- la généralisation des modules d'enseignement à vocation autonomisante qui ont pour objectif pédagogique le développement de la personnalité de l'étudiant et l'accroissement de son SEP, de lui faire découvrir le marché, les métiers, les compétences requises etc...en l'occurrence le module PPP « Projet Personnel et Professionnel ».
- le soutien intégré et continu en matière d'information et d'orientation des apprenants dès leurs plus jeunes âges par l'introduction de l'approche orientante dans le contexte éducatif tunisien. Nous proposons en fait, une démarche concertée entre l'Université et les entreprises, dans le cadre de laquelle se fixent des objectifs et se mettent en place des services individuels et collectifs, des outils et des activités pédagogiques visant à accompagner l'étudiant dans le développement de son identité et dans son cheminement vocationnel.

- Et finalement , la formation des équipes pédagogiques lors de la mise en place de ces dispositifs .

Le troisième axe d'intervention aura pour objectif le développement de la pré-employabilité par le renforcement du rôle du manager en tant que partie prenante dans cette démarche :

- Par l'encouragement des professionnels à exprimer leurs besoins en termes de formation et de compétences requises,
- Par la participation des professionnels dans la mise en place des programmes de formation,
- Et éventuellement par la généralisation des projets de licences et/ou de masters co-construits pour faciliter l'insertion professionnelle des étudiants.

#### Limites et suggestions de recherches futures

Cette étude présente quelques limites, en effet, d'une part le modèle proposé est assez réducteur et ne prétend pas couvrir l'ensemble des explications possibles de la réussite de la transition école-travail.

Il serait intéressant par exemple de considérer d'autres variables explicatives de la pré-employabilité, comme: l'optimisme, la propension à l'apprentissage et l'ouverture (Fugate et al, 2004) ; ou de considérer les autres besoins cités par la théorie d'autodétermination et qui sont : le besoin de compétence et d'affiliation sociale (Deci et Rayan, 2000).

D'autre part, la taille de l'échantillon aurait négativement affecté notre étude confirmatoire non aboutie.

- Ceci nous amènerait à suggérer une étude élargie à tout le réseau des ISET en introduisant d'autres variables qui expliqueraient mieux le lien formation/pré-employabilité.]

#### REFERENCES BIBLIOGRAPHIQUES

- [1] Auzoult, L. (2005) Conception situationniste de l'autonomie en orientation. *Questions d'Orientation* 2, 49-58
- [2] Bandura, A. (1977). Self efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological Review*, 84, 191-215..
- [3] Bandura A. (1986) "Social foundations of thought and action : A social cognitive theory, Englewood Cliffs" : Prentice Hall, New York.
- [4] Bandura, A. (1988) "Perceived self-efficacy: Exercise of control through self-belief". In J.P. Dawwalder, M. Perrez & V. Hobi (Eds.), *Annual series of European research in behavior therapy* (Vol. 2, pp. 27-59). Amsterdam/Lisse, Netherlands : Swets & Zeitlinger.
- [5] Bandura A. (1989) «Regulation of cognitive process through perceived self-efficacy», *Developmental Psychology*, vol. 25, n°5, pp. 729-735.
- [6] Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. New York: Freeman.
- [7] Bandura, A. (2003). *Auto-efficacité. Le sentiment d'efficacité personnelle*, Paris De Boeck ,859p.
- [8] Bélanger M.P (2007) « Modèle Motivationnel de la recherche d'emploi » mémoire présenté à la faculté des études supérieures de l'université Laval.
- [9] Bouffard-Bouchard, T. & Pinard, A. (1988) Sentiment d'auto-efficacité et exercice des processus d'autorégulation chez des étudiants de niveau collégial. *International Journal of Psychology*, 23, 409-431.
- [10] Broucker, P., Gensbittel, M. H., & Mainguet, C. (2000) Déterminants scolaires et analyse de la transition. Document originellement préparé pour l'Assemblée générale du Projet des Indicateurs de l'OCDE, Tokyo, 11-13.
- [11] Cabral A. C. et Salomone P. R. « Chance and Careers: Normative Versus Contextual Development », *The Career Development Quarterly*, vol. 39, 1990, pp. 5-17.
- [12] Chabrol, C. (2000) Contrats de communication et entretiens d'orientation, dispositifs clinique ou psycho-social ? *L'Orientation Scolaire et Professionnelle* 29 (1), 171-180.
- [13] Deci, E. L., Nezlek, J., & Sheinman, L. (1981) Characteristics of the rewarder and intrinsic motivation of the rewarder. *Journal of Personality and Social Psychology*, 40, 1-10.
- [14] Deci, E. L. & Ryan, R. M. (1985) *Intrinsic motivation and self-determination in human behaviour*, New York : Plenum.
- [15] Deci, E. L. & Ryan, R. M. (2000) The what and why of goal pursuits : Human needs and the self-determination of behavior. *Psychological Inquiry*, Vol.11, 4, pp.227-268.
- [16] Dubois, N., Beauvois, J.-L. (2002) Normes libérales de jugement et individualisme/collectivisme. In: Beauvois, J.-L., Joule, R.-V., Monteil, J.-M. (Eds.), *Perspectives cognitives et conduites sociales*. PUR, Rennes, pp. 79-103.
- [17] Esparbès-Pistre, S., Tap, P. (2001) Identité, projet et adaptation à l'âge adulte. *Carrièreologie* 8 (1), 133-145.
- [18] Finot, A. (2000) *Développer l'employabilité*, 1re édition, Editions INSEP CONSULTING.
- [19] Fugate, M., Ashforth, B. (2003) Employability: The construct, its dimensions, and applications. *Academy of Management Best Conference Paper*, J2-J6.
- [20] Fugate, M., Kinicky, A. (2008) A dispositional approach to employability : Development of a measure and test of implications for employee reactions to organizational change. *Journal of Occupational and Organizational Psychology*, 81, p. 503-527.
- [21] Fugate, M., Kinicky, A., Prussia, G. (2008) Employee coping with organizational change : an examination of alternative theoretical perspectives and models. *Personnel Psychology*, 61, p. 1-36.
- [22] Galand B et Vanlede.M. (2004) « Le sentiment d'efficacité personnelle dans l'apprentissage et la formation : quel rôle joue-t-il ? D'où vient-il ? Comment intervenir ? », *Savoirs*, 2004/5 Hors série, p. 91-116.
- [23] Garnier, C. (1994) L'employabilité : rôle social et sociétal de l'entreprise », *personnel*, 348, 65-66.
- [24] Gazier, B. (1999) Assurance chômage, employabilité et marchés transitionnels du travail. *Cahiers de la maison des sciences économiques, série Matisse*.
- [25] Gazier, B. (2005) Marchés transitionnels du travail et restructurations : vers une gestion collective des transitions. *Revue de l'IRES*, vol 47, p.301-317.
- [26] Huteau, M. (1984) L'évolution de l'orientation en France. In: Pelletier, D., Bujold, R., Noiseux, G., Frechette, L. (Eds.), *Pour une approche éducative en orientation*. Gaëtan Morin, Montréal, pp. 448-465.
- [27] Koestner, R., Losier, G.-F. (1996) Distinguishing reactive versus reflective autonomy. *Journal of Personality* 64, 465-494.
- [28] Koestner, R., Losier, G. F., Vderand, R.J., & Carducci, D. (1996) Identified and introjected fonnns of political internalization : Extendhg self-determination theory. *Journal of Pdity and Socid Psychology*, 770.1025-1036
- [29] Lecomte. J. (2004) « Les applications du sentiment d'efficacité personnelle ». *Savoirs*, 2004/5 Hors série, p. 59-90.
- [30] Mercier .E (2011) développer l'employabilité des salariés : rhétorique managériale ou réalité des pratiques » *Cahier de Recherche n°2011-06*
- [31] Miller, R.B., Greene, B.A., Montalvo, G.P., Ravindran, B. & Nichols, J.D. (1996) Engagement in academic work: The role of learning goals, future consequences, pleasing others, and perceived ability. *Contemporary Educational Psychology*, n°21, 388-422.
- [32] Othmane, J. (2011) L'employabilité : définition, création d'une échelle de mesure et contribution à l'étude des déterminants, Thèse de Sciences de gestion soutenue à l'université Jean Moulin Lyon 3.
- [33] Orianne J.F (2006) Politiques actives d'emploi et professionnels de l'employabilité : critique et clinique . *TEF -Travail-Emploi-Formation* n°6 .
- [34] Pelletier, L. G., L Vderand, R. J. (1996). Supervisors' beliefs and subordhates' intrinsic motivation. *Journal of Pertilifs, and Soaail PsychoIogy*, 71,331-340.
- [35] Ryan, R.M., Lynch, J.H. (1989) Emotional autonomy versus detachment: revisiting the vicissitudes of adolescence and young adulthood. *Child Development* 60, 340-356.
- [36] Van Der Heijden, B.I.J.M., et Van Der Heijde (2004), C.M., «Indic@tor: Across-cultural study on the measurement and enhancement of employability among ICT professionals working in small and medium-sized companies», *Report onTheoretical Background and Research Model*

- [37] Vallerand, R. J., Fortier, M. S., & Guay, F. (1997). Self-determination and persistence in a real-life setting : Toward a motivational model of high school dropout *Journal of Personality and Social Psychology*, 72,1161-1176.