

A LA POURSUITE DE LA « TEACHING EXCELLENCE » : La pédagogie à valeur entrepreneuriale

Roula Aouidet¹, Ines Jlidi²,

1. Institut Supérieur des Etudes Technologiques de Jendouba
2. Faculté des Sciences Economiques et de Gestion de Tunis,
roulajosef@yahoo.fr

Résumé. L'université tunisienne connaît des changements de sa mission, ses acteurs et ses programmes de formation. Une supposition est à faire si nos diplômés sont mieux préparés à s'adapter à ces changements et que nos enseignants sont mieux informés des exigences accrues du marché de l'emploi.

C'est dans un tel contexte, que la pédagogie entrepreneuriale en tant que pratique pédagogique innovante et moyen de « Teaching Excellence » ou excellence pédagogique trouve tout son sens. La « bonne pédagogie » est devenue synonyme de « pédagogie innovante » ; les bons enseignants sont ceux qui changent leurs méthodes, se remettent en cause et font évoluer leur rôle en vue de renforcer les soft skills des étudiants et donc faciliter leur employabilité.

Afin de réaliser notre étude, une formation de trois jours a été offerte aux cohortes d'étudiants de l'Institut Supérieurs des Etudes Technologiques (ISET) de Jendouba sous forme de workshops actifs. À la suite de cette formation, les étudiants devaient réaliser un projet entrepreneurial. Près de 60 étudiants ont ainsi vécu diverses expériences dans 20 projets liés à des besoins et problématiques de leur communauté.

Les résultats recueillis suite à une analyse de contenu de 20 entretiens effectués avec les coachs des 20 projets tendent à démontrer, qu'à la suite de leur participation à un projet entrepreneurial orientant, plusieurs compétences douces ont été développées comme l'esprit d'équipe, le leadership, la communication interpersonnelle, l'intelligence émotionnelle et comportementale, etc. ainsi que des dimensions en lien avec leur employabilité ce qui confirme les propos de Gutman et Schoon, (2013) qui considèrent que « *Un ensemble de compétences non cognitives pourraient avoir des effets importants, voire plus importants sur le marché du travail que des compétences cognitives* ».

Mots clés : « Teaching excellence », Pédagogies innovantes, Pédagogie entrepreneuriale, Soft skills, Employabilité.

1. Introduction

Depuis les années soixante, la Tunisie a accordé une attention spécifique à la problématique de l'employabilité. Selon Ben Sedrine Saïd et Gobe Eric (2004), l'augmentation du nombre des diplômés de l'enseignement supérieur a commencé à poser le problème de leur insertion professionnelle à partir des années quatre-vingt-dix. En effet, selon l'Institut National des Statistiques (2016), le nombre des diplômés est passé de sept mille en 1991 à quarante-huit mille en 2005, et actuellement le nombre de diplômés chômeurs de l'enseignement supérieur est estimé à 267.7 milles au troisième trimestre 2016 et à 236.8 milles au deuxième trimestre

2016, ce qui correspond respectivement à des taux de chômage de 31.9% et de 30.5% , les taux les plus élevés selon le niveau d'instruction.

En fait, l'université a continué à former en fonction de sa capacité d'accueil, sans adaptation de la formation aux besoins du marché et surtout sans réelle interaction avec les professionnels. La formation semble beaucoup plus préparer au salariat qu'à l'entrepreneuriat, à la consommation inconditionnelle qu'à la production créatrice.

Nos systèmes éducatifs universitaires s'avèrent ainsi confrontés à des changements qui imposent aux enseignants de repenser leurs pratiques pédagogiques. En encourageant et valorisant l'innovation pédagogique et numérique, et en donnant à nos établissements la possibilité et les moyens d'expérimenter la mise en œuvre de méthodes pédagogiques innovantes, plaçant les étudiants au cœur d'un écosystème favorisant l'innovation, l'ouverture d'esprit, la curiosité et l'engagement.

L'enseignement du module culture entrepreneuriale a été répandu au niveau de l'enseignement supérieur à partir de 2008. Ensuite, la situation a nettement évolué et de nombreuses altérités apparaissent aussi bien au niveau des programmes, que des contenus ou des approches pédagogiques déployées pour l'enseignement de ce module. Dès lors, certaines commissions sectorielles ainsi que certains établissements et particulièrement les ISET ont révisé leurs programmes de formations en changeant le modèle d'enseignement de ces modules. En fait, ils disposent d'un noyau d'enseignants d'entrepreneuriat actifs et formés aux approches et aux méthodes les plus récentes et d'une direction consciente de l'importance de ce type d'enseignement. Il serait donc opportun de faire un état des lieux des dispositifs pédagogiques proposés dans l'enseignement de l'entrepreneuriat actuellement et de voir jusqu'à quelle mesure ils sont adaptés aux exigences de l'environnement socio-économique actuel en vu de renforcer les compétences douces des apprenants et donc leur employabilité.

Plusieurs travaux se sont interrogés sur les exigences des employeurs en matière de compétences plus générales qui rendraient les diplômés plus employables (Taylor, 2005 ; Andrews et Highson, 2008, Ito et Kawazoe, 2015). Des programmes de formation très particuliers se sont développés dans plusieurs pays et à différents niveaux afin d'améliorer le niveau de ces compétences (Deil Amen, 2006 ; Mason et al., 2009 ; Pang et Hung, 2012). En Tunisie, plusieurs modules transversaux comme par exemple la culture entrepreneuriale, le projet professionnel personnalisé et les techniques de communication ont pour vocation le renforcement de ces compétences sociales.

Ce travail propose d'effectuer une étude exploratoire visant à étudier l'impact de la « Teaching Excellence » via la pédagogie à valeur entrepreneuriale sur le renforcement des soft skills des étudiants de l'ISET de Jendouba.

2. La « Teaching Excellence »

La « Teaching excellence » considère qu'il faut apprendre à apprendre à des jeunes qui ont peu de patience, qui ne veulent pas perdre leur temps, et demandent du sens dans tout ce qu'ils apprennent. Actuellement la majorité des enseignants s'interrogent sur la manière d'enseigner des étudiants de plus en plus rétifs à leur apprentissage. La directrice adjointe de l'IAE Caen, Isabelle Grand, avance que « L'étudiant veut être acteur et constructeur de cours. Nous voulons ramener les outils de la formation continue dans la formation initiale pour mieux enseigner à la Génération Y. Ainsi l'étudiant apprend mieux et l'enseignant s'épanouit ».

Le concept de « Teaching Excellence » ou excellence pédagogique trouve sa légitimité dans un contexte qui requière une meilleure adéquation entre l'offre de formation des universités et les besoins en emplois dans tous les secteurs de l'économie. En effet, il s'avère primordial pour

l'université tunisienne, d'encourager la transformation et l'amélioration de la conception pédagogique et des pratiques pédagogiques innovantes, de valoriser les réussites des enseignants dans cette direction d'autant plus que leur succès dans le domaine de la recherche.

Un survol des tentatives de l'excellence pédagogique dans plusieurs institutions d'enseignement supérieur à l'étranger montre une très grande diversité dans les définitions adoptées et les processus mis en place pour encourager l'atteinte des buts fixés.

Le « Schreyer Institute for Teaching Excellence », ayant pour mission la promotion de l'excellence pédagogique au sein de la Penn State University définit la « Teaching Excellence » comme « *un processus académique qui permet aux étudiants motivés d'apprendre d'une façon qui a un impact positif sur leurs pensées, actions et sentiments... Un processus qui pousse les étudiants à penser profondément et de façon remarquable grâce à l'implication d'enseignants excellents.* ». Par ailleurs, le Schreyer Institute avance cinq expertises clés attribués que doit posséder l'enseignant excellent qui sont : la connaissance du sujet enseigné, l'expertise pédagogique, la capacité à communiquer, la capacité à encadrer et à encourager chaque étudiant et finalement, la capacité à évaluer et à donner un retour de façon continue et systématique.

3. Etat des lieux des pratiques pédagogiques innovantes

3.1. Les pédagogies actives

Ces approches permettent à l'enseignant de passer aisément d'un registre pédagogique à un autre et de relancer l'attention des étudiants. Nous allons mettre le focus sur la méthode des cas, l'apprentissage par problème, la classe inversée et la pédagogie entrepreneuriale.

3.1.1. La méthode des cas

La méthode des cas a pour objectifs d'apprendre à partir des situations réelles, proches de celles que pourraient rencontrer les apprenants, savoir identifier un problème et savoir poser les bonnes questions qui vont orienter la démarche, expérimenter des outils d'analyse et de diagnostic de situations concrètes et provoquer la discussion et les échanges autour de la formulation et de l'exploration d'hypothèses de travail.

Selon Cova et De La Baume, (1991), et Croué, (1997), le premier cas a été conçu à la Harvard Law School en 1871. Ensuite en France, en 1919, le premier cas à la Harvard Business School et en 1957, à l'école des HEC, Paris. En 1971, la Centrale des Cas et des Média Pédagogiques (CCMP) était créée pour éditer et commercialiser des cas.

Toutefois Andrews et Noel (1986) attestent que cette méthode possède des limites: Selon eux, il est difficile de faire correspondre l'incertitude d'une situation réelle d'entreprise à un cas qui renferme des situations de prise de décision par les étudiants.

3.1.2. L'apprentissage par problème

Selon Pastirik (2006), l'apprentissage par problèmes favorise la pensée réflexive, la communication en groupe, le « Long Life Learning » et la résolution de problèmes. En outre, les résultats de l'analyse de Dochy et coll. (2003) corroborent que les étudiants améliorent leur compréhension des contenus étudiés et se rappellent mieux les connaissances qu'ils ont acquises en mettant l'accent sur le processus d'élaboration des connaissances ce qui facilitera la résolution de problèmes dans d'autres situations et l'enseignant joue un rôle de « facilitateur » qui guide ces apprenants pour analyser et synthétiser leur apprentissage. Entre autre, d'après une étude réalisée par Lohman, (2002) et Pastirik, (2006), il appert que cette approche s'avère plus efficace que les méthodes traditionnelles pour préparer la mise à l'emploi des étudiants qui

se sentent en plus motivés avec cette méthode que celle de l'exposé (Cockrell et coll, (2000), Hwang et Kim, (2006))

3.1.3. La « classe inversée »

La classe inversée exige une inversion spatiale et temporelle par rapport à la classe traditionnelle. Elle consiste selon John Dewey, Célestin Freinet et récemment Eric Mazur à donner à faire à la maison, en autonomie, les activités de bas niveau cognitif pour privilégier en classe le travail collaboratif et les tâches d'apprentissage de haut niveau cognitif.

Les évaluations formatives sont ainsi multipliées, et bénéficient autant à l'apprenant, qui sait où il en est dans son apprentissage, qu'à l'enseignant, qui peut régulièrement mesurer la progression de la classe, et apporter les ajustements nécessaires.

Cette approche pédagogique est fortement sollicitée par les étudiants qui ont du mal à suivre des cours magistraux, et aussi approuvée par les enseignants qui *veulent* s'adapter aux besoins individuels de leurs étudiants avec le peu de temps qu'ils disposent en classe. Toutefois, le succès de cette approche nécessite une certaine préparation et un investissement initial en temps important de la part de l'enseignant.

3.2. La pédagogie entrepreneuriale

Peu d'enseignants peuvent approuver leurs choix. Peu d'enseignants peuvent expliquer les fondements des pédagogies déployées. Généralement, quand nous discutons des caractéristiques de l'entrepreneuriat et de la manière dont on pourrait l'enseigner, nous invoquons les pédagogies actives, les approches expérientielles, le « Learning by Doing », etc. La pédagogie entrepreneuriale se vit entre autres à travers le projet entrepreneurial, lequel repose sur l'idée de créer un bien, un service ou un événement qui répond à un besoin de la communauté et non à un besoin intrinsèque ou extrinsèque de l'étudiant. De tels projets permettent aux étudiants d'acquérir une diversité de compétences non cognitives, en lien notamment avec le savoir-être, le savoir devenir et le savoir avoir qu'ils peuvent valoriser sur le marché du travail. Ces compétences sont couramment appelés les soft skills (ou les compétences douces) nécessaires pour les préparer à un métier qui rencontre un besoin émanant du marché.

4. L'effet des soft skills sur l'employabilité des diplômés

Le terme « soft skills » fait référence aux compétences relatives à un savoir-être plutôt qu'à un savoir théorique. Une compétence est un ensemble coordonné et agencé de comportements de l'individu, mobilisés de manière à atteindre un objectif précis dans le cadre d'une activité donnée (B.H. 2006). Dans ce sens, Ces compétences dépendraient davantage de la capacité des individus à réagir avec les autres et seraient, contrairement aux « hard skills », moins spécifiques à des emplois. Elles sont également appelées compétences sociales.

Cependant, les périmètres de ces soft skills restent variables. Selon Gutman et Schoon, (2013), la définition des softs skills se réfère à plusieurs travaux qui convergent vers l'idée qu'un ensemble de compétences non cognitives pourraient avoir des effets plus importants sur le marché du travail que des compétences cognitives.

Heckman et Kautz (2013) retiennent des mesures proches des traits de personnalité utilisés par les psychologues pour montrer leur importance sur le marché du travail. Plusieurs autres recherches suggèrent qu'un déficit de ces compétences peut être pénalisant pour l'accès à l'emploi et certains soft skills peuvent être très valorisés par les employeurs sur certains emplois (Deming, 2015).

D'où la nouvelle manière de préparer et d'enseigner : Tenir compte de la réalité de l'entreprise et du poste pour scénariser sa formation, choisir ses méthodes d'enseignement et son style d'apprentissage. Sur le plan savoir, l'enseignant est censé connaître les typologies des compétences et les différentes approches pédagogiques, identifier les attentes du marché ainsi que les soft skills les plus demandés ainsi que leurs méthodes de mesure.

5. Méthodologie

5.1. Contexte de l'étude

Ce travail a été réalisé à l'ISET de Jendouba en Mars et Avril 2017. L'ISET de Jendouba a intégré le système LMD en 2008 avec quatre licences appliquées (Administration des Affaires, Technologies de l'Informatique, Génie Electrique et Génie Mécanique) offrant 11 parcours. Chaque étudiant de l'ISET est appelé à poursuivre trois unités pour le module entrepreneuriat, à savoir (1) développer le goût d'entreprendre (2) réveiller l'entrepreneuriat par l'expérience et (3) développer un projet entrepreneurial. Chaque module a une durée de 21 heures et vise à répondre aux besoins de la création d'entreprises en développant des capacités pour agir et pour encourager la culture entrepreneuriale.

5.2. Démarche de l'étude

La démarche adoptée est qualitative basée sur des entretiens libres avec chacun des étudiants sujets de l'étude. 60 étudiants de la deuxième année de la licence appliquée sont amenés à se mettre en équipes de 3 et à réaliser un projet entrepreneurial de leur choix sur une période de 4 semaines. 20 étudiants (tableau 1) ont participé à cette étude, à raison d'un étudiant par projet nommé coach par son équipe. Ces étudiants se sont portés volontaires à participer aux entretiens.

Tableau 1 : Répartition de l'échantillon de l'étude

Licence	Parcours de formation	Nombre d'étudiants interviewés
Administration des Affaires	PME/PMI	2
	Comptabilité Finance	2
Technologies de l'Informatique	Systèmes Embarqués	2
	Réseau des Systèmes Informatiques	2
	Développement des Systèmes Informatiques	2
Génie Electrique	Automatisme et Informatique Industrielle	2
	Electronique Industrielle	2
	Electricité Industrielle	2
Génie Mécanique	Construction Fabrication Mécanique	2
	Technologie du Bois	1
	Mécanique Industrielle	1
TOTAL		20

5.3. Déroulement et méthodologie d'analyse des entretiens

La méthode d'analyse utilisée étant l'analyse de contenu. Elle s'applique à toute forme de communication, de discours et d'image. Elle sert à décrire et à déchiffrer tout passage de signification d'un émetteur à un récepteur (Bardin, 1989).

Pour notre étude, la démarche à suivre étant de découper l'ensemble des entretiens en unités d'enregistrement, rassembler ces unités en unités de sens ayant les mêmes significations pour finalement organiser ces dernières en unités thématiques. C'est donc une analyse de contenu de nature thématique. Nous avons mis en œuvre 2 techniques d'analyse de contenu l'une horizontale et l'autre verticale. Une analyse de contenu thématique a permis de catégoriser et de dénombrer les thèmes. Une analyse de contenu verticale reprenait pour chaque répondant un seul thème: Impact de la pédagogie à valeur entrepreneuriale sur le développement des soft skills des étudiants.

6. Résultats

6.1. L'analyse des fréquences

La fréquence est l'indice le plus utilisé dans l'analyse de contenu. Dans notre étude portant sur l'impact de la pédagogie à valeur entrepreneuriale sur le renforcement des soft skills des étudiants de l'ISSET de Jendouba, sur un total de 20 entretiens, 378 segments d'entretiens ont été codés et catégorisés dans 26 catégories thématiques (Tableau 2). Le nombre des entretiens ou un élément est apparu a fluctué entre 20/20 et 2/20. Les catégories les plus fréquentes (20/20) sont : Travail en équipe, Respect des autres, Sens des responsabilités et Compréhension du rôle de l'entrepreneur. Ce sont des énoncés qu'on a trouvé dans les 20 entretiens.

Par ailleurs, en se basant sur le nombre d'énoncés des catégories thématiques, nous remarquons que les quatre éléments ayant les occurrences les plus élevées sont : communication positive, Volonté de bien faire et écoute des intervenants dans le processus entrepreneurial. Ce calcul permet de mettre en relief « l'espace » discursif accordé par les répondants à la catégorie thématique dans le cadre général des entretiens.

**Tableau 2 : Fréquences des entretiens comprenant les catégories thématiques/
Fréquences des énoncés des catégories thématiques**

	Catégorie thématique	Nombre d'entretiens comprenant les catégories thématiques	Nombre d'énoncés d'une catégorie thématique
1	Comportement pendant la période du projet	4	4
2	Capacité à s'évaluer et à s'améliorer	2	2
3	Maîtrise des techniques de communication interactive	3	3
4	Compréhension du rôle de l'entrepreneur	20	20
5	Respect des autres	20	21

6	Présence et ponctualité	10	15
7	Transversalité et relation positive	5	5
8	Gestion des émotions	10	10
9	Travail en équipe	20	22
10	Qualité du soutien apporté aux autres	11	11
11	Ecoute des autres	13	13
12	Participation au développement du groupe	14	15
13	Gestion du stress	18	20
14	Capacité à trouver les solutions pertinentes	12	12
15	Contrôle de soi	8	10
16	Communication positive	15	25
17	Crédibilité en tant que porteur de projet	5	5
18	Ecoute des intervenants dans le processus entrepreneurial	16	30
19	Sens des responsabilités	20	25
20	Exemplarité	5	5
21	Respect des engagements et des délais	11	11
22	Communication persuasive	3	3
23	Vision entrepreneurial	15	25
24	Intégration des valeurs	6	6
25	Volonté de bien faire	12	28
26	Proactivité	10	10
TOTAL		288	378

6.2. L'analyse qualitative :

L'analyse des catégories thématiques permet de distinguer quatre compétences douces clés facilitant l'insertion professionnelle des étudiants :

- La communication interpersonnelle :

Elle englobe les catégories thématiques suivantes : Communication persuasive, communication positive, maîtrise des techniques de communication interactive et écoute des autres.

Ces compétences semblent être les plus importants selon Schulz (2008), puisqu'ils vont permettre aux individus de développer d'autres compétences. Cette compétence a été appréhendée de manière très directe dans les entretiens à partir d'une question posée aux coachs des équipes sur les difficultés personnelles à gérer leur communication avec les autres. Un étudiant note que «les différents ateliers que nous avons assisté lors de la formation ont pu développer nos compétences linguistiques, nos compétences comportementales comme l'estime de soi, les compétences relationnelles (discussion, écoute active...) qui sont indispensables pour l'entrepreneur ».

Plusieurs étudiants interviewés considèrent que : « *Avoir une bonne communication orale, réussir à établir le rapport avec son interlocuteur, savoir rédiger des communications écrites claires et structurées, adapter son discours en fonction de la situation, sont autant de compétences en communication que doit posséder l'étudiant aussi bien dans un entretien d'embauche que dans sa vie professionnelle* ». Ce qui laisse comprendre l'effort qui devra être déployé en classe par les enseignants des modules techniques de communication et projet professionnel personnalisé.

- **L'esprit d'équipe :**

Cette compétence rend compte des catégories thématiques suivantes : Participation au développement du groupe, qualité du soutien apporté aux autres et travail en équipe.

Les étudiants interviewés ont insisté sur le fait que « *les différents workshops ont réussi grâce à l'esprit d'équipe et à la participation de tous les membres, et c'est ainsi que nous avons compris que pour accomplir notre projet il faut que nous travaillions ensemble* »

A long terme, ce sont les gents qui ont le sens du collectif qui peuvent assurer la pérennité de l'entreprise en milieu professionnel comme le souligne le témoignage d'un étudiant « *C'est grâce à la collaboration de tous les membres de l'équipe que notre projet a pu aboutir et c'est la volonté de faire avancer les choses ensemble et de prendre momentanément de la distance par rapport à nos propres intérêts personnels* ». Un autre étudiant a affirmé « *Aider les autres, être solidaire, partager ses connaissances et faire preuve de sens éthique, penser au groupe, sont autant de qualités qui ont assuré la cohésion de notre équipe et donc ont contribué à l'achèvement de notre projet entrepreneurial* ».

Nous avons remarqué qu'il y a des étudiants qui insistent inconsciemment sur le « moi, je » et cela témoigne de beaucoup d'individualisme comme par exemple « *Moi, j'ai pu consulter les bailleurs de fonds...* »

- **Le leadership**

Parmi les compétences les plus appréciées chez les coachs des équipes se trouvent le **leadership**. D'après notre analyse, cette compétence englobe la crédibilité en tant que porteur de projet, la vision entrepreneuriale, l'écoute des intervenants dans le processus entrepreneurial et la compréhension du rôle de l'entrepreneur.

En plus, plusieurs étudiants stipulent que « *la crédibilité du porteur du projet et sa capacité d'écoute des différents intervenants sont le cœur des qualités du leader* ». D'ailleurs, pendant la période de l'élaboration du projet, les étudiants se rendent compte que « *durant la période du projet, la capacité à influencer et à fédérer le groupe pour atteindre un but commun dans une relation de confiance mutuelle est fondamentale pour l'avancement du projet* ».

Par ailleurs, d'autres étudiants insistent également sur l'importance des formations déployant des pédagogies à valeur entrepreneuriale pour développer la vision entrepreneuriale chez le leader d'un projet : « *Durant les workshops, nous avons compris le rôle de l'entrepreneur et l'importance de l'écoute active des différents intervenants* »

- **L'intelligence comportementale et émotionnelle**

D'après notre analyse, cette compétence rend compte du comportement pendant le projet, la volonté de bien faire, l'intégration des valeurs, le respect des engagements et des délais, l'exemplarité, le sens des responsabilités, la capacité à trouver les solutions pertinentes, la gestion des émotions, le contrôle de soi, la gestion du stress, le respect des autres, la proactivité et la capacité à s'évaluer et à s'améliorer. A titre d'exemple un étudiant interviewé a précisé « *Ce type d'approche pédagogique que vous avez utilisé durant ces trois jours de formation*

m'a permis de comprendre que le contrôle de soi et le respect des autres facilitent l'avancement du travail en équipe et contribuent à l'amélioration de notre output final ». Ainsi la majorité des étudiants interviewés insistent sur le fait de développer leur potentiel en intelligence émotionnelle : Par exemple : « *notre façon d'entrer en relation, de la cultiver, de communiquer avec les autres, d'être apprécié pour nos qualités humaines, d'être intuitif et chaleureux, d'être optimiste et de voir le verre à moitié plein, etc.* ».

7. Conclusion et discussion

La contribution de l'université comme l'un des acteurs clés de l'insertion professionnelle des jeunes diplômés devient une réalité avec le développement des soft skills de ces jeunes. La vague actuelle et future de transformation digitale des entreprises influence l'université. Dorénavant, les MOOCS, le blended-learning, les business games, la flip pédagogie vont transformer profondément nos écoles.

Notre étude nous a permis de comprendre que l'ISET qui forme aux métiers du tertiaire, peut aussi proposer des enrichissements qui nourrissent les soft skills de nos étudiants. Ces soft skills sont les qualités qui relèvent du savoir-être. Les "compétences douces" en français ainsi identifiés dans notre étude sont **le leadership, la communication interpersonnelle, l'intelligence émotionnelle et comportementale et l'esprit d'équipe**.

Apports pratiques et limites de la recherche

Cette recherche a mis en exergue l'intérêt de l'excellence pédagogique dans le renforcement des soft skills des étudiants dans un contexte tunisien. Les résultats discernés mettent en relief que nous pouvons enrichir les compétences sociales de nos étudiants surtout pour les modules à vocation transversale comme le PPP (Projet Professionnel Personnalisé), la culture entrepreneuriale et les techniques de communication. Cette mission est largement facilitée par le recours aux pédagogies actives et à l'autonomisation de l'apprenant.

Néanmoins, il convient de souligner les principales limites de cette recherche. En premier lieu, il existe une grande diversité dans les définitions adoptées de la « teaching excellence » comme moyen d'excellence pédagogique. Ensuite une deuxième limite porte sur l'échantillon de l'étude qualitative dont la taille réduite et les caractéristiques des sujets, en fait, le choix de nous intéresser exclusivement à des étudiants de l'ISET de Jendouba ne nous permet pas de généraliser les résultats obtenus.

Une autre limite à notre étude porte sur le recours à la démarche qualitative qui devra être complétée par une étude quantitative portant sur un échantillon plus large.

La dernière limite porte sur le fait que la majorité des soft skills sont déclaratives et peuvent relever davantage d'un sentiment de compétences plutôt que d'une compétence réellement acquise, ce qui ouvre la voie de la subjectivité individuelle.

Même s'il convient de prendre en compte ces limites pour de futurs travaux, cette recherche présente de notre point de vue, l'intérêt de questionner l'hétérogénéité des compétences que peuvent acquérir les jeunes diplômés de l'enseignement supérieur. La mise en place de centres de gestion de carrière constitue un pas vers cette nouvelle stratégie. Ces centres sont généralisés dans toutes les universités et tous les EESR, l'évolution est passée de 3 centres en 2013 à 42 centres en 2016. Ils sont en train de proposer des projets de certification en soft skills au profit des étudiants et ce dans le cadre du projet de modernisation de l'Enseignement Supérieur en soutien à l'Employabilité PromESSE, 2016-2021 qui comporte le PAQ-Co-Construction et Innovation pédagogiques, le PAQ-CG appui au Pilotage et aux mécanismes et structures

d'insertion (4Cs) et le PAQ-Certification des compétences pour l'employabilité PRICE (Univ. & EESR).

Références bibliographiques

1. Andrews, J., & Higson, H. (2008). 'Graduate Employability, "Soft Skills" versus "Hard" Business Knowledge: A European Study', *Higher Education in Europe*, 33 (4), 411-422.
2. Anne-Lucie Wack, (2017) « 6 propositions pour reconnaître l'excellence et les pédagogies innovantes dans l'enseignement supérieur_ Le cas des écoles de management françaises. » Livre blanc. Conférence des grandes écoles. Excellence for a complex world.
3. Ben Sedrine Saïd et Gobe Eric (2004), « Les ingénieurs tunisiens : dynamiques récentes d'un groupe professionnel, L'Harmattan ».
4. Borghans, L., Meijers, H., & TerWeel, B. (2008). « The role of noncognitive skills in explaining cognitive test scores. » *Economic Inquiry*, 46(1), 2-12.
5. Calmand, J., Giret, J-F., Lemistre P., Menard, B., (2015). Les jeunes diplômés de bac+5 s'estiment-ils compétents pour occuper leurs emplois ?, BREF du Céreq, n°340, 4 p.
6. C.REVERDY, Des projets pour mieux apprendre? Agence Qualité Éducation – Veille et Analyses (2013)
7. Dominique Raulin, (2002) « Introduction. Le rôle des enseignants », *Revue internationale d'éducation de Sèvres*, 30 | 2002, 21-26.
8. Ito, H., & Kawazoe, N. (2015). Active Learning for Creating Innovators: Employability Skills beyond Industrial Needs. *International Journal of Higher Education*, 4(2), 81-91.
9. J. MEYS, De la motivation à la pédagogie par projet, Liège: Conservatoire Royal de Musique de Liège
10. Mason, G., Williams, G., & Cranmer, S. (2009). Employability skills initiatives in higher education: what effects do they have on graduate labour market outcomes?. *Education Economics*, 17(1), 1-30.
11. Negura L. « L'analyse de contenu dans l'étude des représentations sociales », *Sociologies, théories et recherches*, <http://sociologies.revues.org/993> (consulté le 03/08/2017)
12. Riahi. Y.H, (2016), « Etude sur le secteur industriel IAA dans la région de Bizerte » programme IDEE(Innovation, Développement Economique régional et Emploi) N°2014.2493.6-001.00
13. Schulz, B. (2008), "The importance of soft skills: Education beyond academic knowledge".
14. Yaagoubi. M et al., (2013), "Analyse du système éducatif Tunisien", programme de l'Organisation International du travail pour la « Promotion de l'emploi productif et le travail décent des jeunes en Tunisie »