

Modèle pédagogique et employabilité

Claudine RATSIMBAZAFY

INSCAE, Antananarivo, Madagascar

Résumé

Ce travail s'interroge sur la relation entre le modèle pédagogique et l'employabilité à partir du cours de Comportement du Manager destiné à des étudiants de management à l'Institut National des Sciences Comptables et de l'Administration d'Entreprises (INSCAE) à Madagascar. L'initiation de ce cours dispensé depuis plus de dix ans maintenant fait suite à la demande des employeurs interpellés par le comportement des jeunes diplômés. L'administration du cours fait appel à l'apprentissage expérientiel pour développer les capacités de résolution de problèmes, de prise de décisions et de gestion de crises. Les résultats confirment la pertinence de la démarche et aboutissent à de nouvelles perspectives d'amélioration de l'employabilité.

Mots-clés : employabilité, apprentissage expérientiel, Comportement du Manager

Introduction

Dans le langage économique, le chômage traduit l'incapacité de l'économie nationale, secteur public et secteur privé confondus, à créer suffisamment d'emplois pour résorber les personnes en âge de travailler, ayant des capacités et en recherche d'emploi. Le problème du chômage est global même si son acuité diffère selon les pays. Les incitations fiscales ou monétaires peuvent aider à améliorer l'employabilité des jeunes diplômés mais l'effet n'est que de courte durée. Le monde professionnel s'interroge alors sur la capacité du système académique à former des gens capables de bien travailler. Les modèles pédagogiques auxquels le système éducatif fait référence tout comme les curricula proposés sont-ils conformes aux besoins des utilisateurs dans le temps et dans l'espace ? Il semblerait que, sans un processus d'apprentissage adéquat, le défi de l'employabilité serait vain. Comment faire pour que les attentes de l'employeur, les besoins de l'organisation et les compétences des diplômés s'alignent ? Comment les modèles pédagogiques peuvent-ils contribuer à l'amélioration de l'employabilité ? Shafie & Nayan (2010) font remarquer que deux écoles s'affrontent quant à la possibilité ou non d'enseigner les capacités liées à l'employabilité. La présente étude retient la première posture.

1. Les contours de l'employabilité

L'analyse de l'évolution du marché du travail et des politiques de formation a bénéficié du concept d'employabilité développé dans les années 90. Face à la montée du chômage, beaucoup de questions ont émergé concernant les capacités des individus à répondre aux sollicitations de l'entreprise et/ou du marché ; et ce, compte tenu de ce que le système éducatif peut leur apporter en amont. En 2001, les Nations-Unies ont intégré la problématique de l'employabilité parmi les priorités en faveur de l'emploi des jeunes au même titre que l'entrepreneuriat, la question du genre et la création d'emploi. Que désigne l'employabilité dans son essence et dans son contexte ?

1.1. Le concept d'employabilité

Du point de vue de l'employé, l'employabilité définit la capacité à trouver un travail qui convient compte-tenu des aspirations personnelles. Ceci fait référence à la possibilité pour une personne donnée, de faire coïncider ses qualités et ses compétences avec les besoins évolutifs des employeurs et des clients tout en disposant ainsi des conditions favorables à son épanouissement propre.

Dans la perception de l'employeur, c'est la capacité à disposer de personnes capables d'assumer le travail dans les normes attendues. L'employabilité s'intéresse au développement des compétences et à la faculté d'adaptation démontrée par ceux qui, de ce fait, seront encouragés à améliorer leur connaissance. Les individus qui pourront suivre et/ou anticiper les changements des contenus du travail tout comme de l'environnement de travail, auront une vie active préservée. Si, auparavant, les acquis du système scolaire suffisaient pour garder un emploi, ce n'est plus le cas. Au-delà des obligations d'information, les sessions de formation font désormais partie des opportunités à explorer.

Vu du marché du travail, le souci est d'arriver à un certain équilibre. L'employabilité caractérise, dès lors, la capacité d'un individu à occuper un emploi qui conjugue les circonstances personnelles avec les offres du marché du travail. Cela signifie que l'individu peut gérer sa situation sur le marché du travail en exploitant son potentiel dans un emploi durable.

L'évolution historique du concept d'employabilité étudié par Gazier (2001) fait ressortir sept caractéristiques fondatrices qui sont:

- l'employabilité dichotomique, opposant deux pôles : d'un côté, « employable », ayant la possibilité et la volonté de travailler et de l'autre, « inemployable » car n'ayant pas la possibilité de travailler mais le besoin de le faire ;
- l'employabilité socio-médicale qui exprime la distance entre les capacités sociales, physiques et mentales des personnes handicapées et les exigences requises pour un emploi ;
- la politique d'employabilité de la force de travail qui souligne le débat sur l'employabilité socio-médicale des groupes socialement désavantagés avec la même emphase sur l'écart entre les capacités de travail et les exigences de l'emploi ;
- le flux d'employabilité qui met l'accent sur l'aspect de la demande et de l'accessibilité de l'emploi, et, évalue les chances pour un demandeur d'emploi d'en trouver un ;
- la performance du marché du travail en employabilité qui est mesurée à partir de l'impact des politiques d'intervention sur le nombre de jours et d'heures de travail, ainsi que le taux de salaire obtenu par les personnes participant aux programmes liés à l'employabilité ;
- l'initiative d'employabilité qui reconnaît qu'un plan de carrière réussi nécessite le développement de compétences transférables et la flexibilité suffisante pour pouvoir changer de rôles ;
- l'employabilité interactive qui fait ressortir l'interaction au niveau de l'employabilité des autres individus ainsi que des opportunités et des règles qui gouvernent le marché du travail. Ceci permet d'envisager une perspective de long terme pour les personnes sans emploi et autres groupes désavantagés par les politiques mises en place.

Ces différentes caractéristiques sont regroupées dans le temps autour de trois orientations : la première centrée sur l'employabilité dichotomique au début du 20^{ème} siècle ; la seconde, dans les années 1960, avec l'employabilité socio-médicale, la politique d'employabilité de la force de travail et le flux d'employabilité ; la troisième, initiée dans les années 1980 et développée à partir des années 1990. Ce dernier point fédère la performance du marché du travail en employabilité et l'initiative d'employabilité prise par l'individu lui-même tout en tenant compte de la priorité collective. Le souci est de pouvoir surmonter les barrières qui empêchent les individus de trouver du travail et les politiques de se concentrer uniquement sur les individus.

L'employabilité est plus qu'un moyen de donner aux travailleurs, une opportunité pour développer des compétences flexibles afin d'assurer la sécurité d'emploi. Elle s'inscrit dans un changement de culture : comment aider les gens à acquérir les compétences nécessaires pour intégrer un marché du travail flexible ? La réponse serait dans le passage d'un engagement traditionnel de plein emploi, à la recherche de la pleine employabilité pour une égalité en termes de résultat et pas seulement en termes d'opportunité.

Les concepts à la frontière de l'employabilité apportent un éclairage complémentaire. Dans cet esprit, Evans et al. (1999) suggèrent une division de l'employabilité en éléments liés à l'offre de travail (les composantes de l'employabilité) et liés à la demande de travail (les facteurs externes). Les

composantes de l'employabilité sont : les compétences transférables, le niveau de motivation à chercher du travail, la mobilité dans la recherche de travail, l'accès à l'information et au réseau de soutien, et les autres barrières personnelles. Les facteurs externes rassemblent : les attitudes des employeurs envers les sans emploi, l'offre et la qualité de la formation et de l'éducation, la disponibilité d'une assistance pour les personnes désavantagées en recherche d'emploi, les avantages fiscaux, et l'offre d'emplois appropriés à l'économie locale.

Le cadre d'étude de l'employabilité selon McQuaid & Lindsay (2005), rassemble trois éléments : les facteurs individuels, les circonstances personnelles et les facteurs externes.

Les facteurs individuels couvrent les attributs de la personne et ses compétences soutenant l'employabilité ; les caractéristiques démographiques ; l'état de santé et d'intégrité physique ; l'approche du marché du travail ; ainsi que l'adaptabilité et la mobilité. Les attributs essentiels de la personne font référence à l'honnêteté, l'intégrité, les relations interpersonnelles, la créativité, la responsabilité ou la discipline. Les compétences personnelles concernent la proactivité, la motivation, le jugement, l'initiative, l'assertivité, la confiance en soi et l'autonomie. Les compétences se déclinent en trois niveaux : les compétences de base (lire, écrire, parler, compter), les compétences clés (raisonner, résoudre les problèmes, gérer le temps et les tâches, communiquer, travailler en équipe, utiliser les TICs), ainsi que les compétences de haut niveau (vision, sens des affaires, capacités entrepreneuriales, formation continue). Les qualifications sont associées à la formation académique et aux qualifications professionnelles. Y figurent aussi, les connaissances liées à l'emploi ainsi que l'appréhension du marché du travail.

Les circonstances personnelles rassemblent les circonstances domestiques (responsabilités familiales directes et autres considérations liées à la gestion du ménage), la culture du travail partagée par la famille, les pairs et l'ensemble de la communauté, et, l'accès aux ressources (transport de proximité, capital financier disponible pour la satisfaction des besoins, capital social familial et communautaire).

Les facteurs externes sont liés à l'environnement économique et aux mécanismes de facilitation. Ils s'intéressent à la demande locale et régionale, aux facteurs macroéconomiques en termes de stabilité des grands agrégats, au profil du marché du travail, aux caractéristiques des emplois disponibles, aux facteurs liés au recrutement (politique, outils, critères). Les mécanismes de facilitation se retrouvent dans les politiques de développement. Ils traitent des moyens d'accéder au service public d'aide à la recherche d'emploi et de conseil d'orientation. Ils préconisent des modèles pédagogiques permettant de fluidifier le passage du monde académique au monde professionnel en intégrant le souci de l'employabilité dans le système éducatif à tous les niveaux. Dans les mesures d'accompagnement, les services d'aide à l'enfance et le transport public ont aussi leur importance.

Ce modèle donne une vision élargie de l'employabilité allant au-delà des considérations individuelles qui ne tiennent compte que de la relation entre un individu et un emploi ou une catégorie d'emploi. Il ouvre deux perspectives : la première par rapport à l'évolution de l'environnement et la seconde, tenant compte des aspects autres que les compétences individuelles. Il s'inscrit dans la théorie ancrée de Granovetter qui stipule que les actions sont encadrées dans un système de relations sociales recouvrant les relations bilatérales des acteurs (encastrement relationnel) et l'architecture des réseaux qui encadrent les transactions (encastrement structural). L'employabilité profite de l'encastrement relationnel puisque les parents et amis peuvent aider dans la recherche d'emploi et

de l'encastrement structural par rapport au positionnement ou au statut social des membres des réseaux.

1.2. Les déterminants de l'employabilité

L'employabilité est définie comme la chance qu'un individu a de trouver du travail sur le marché du travail interne et/ou externe. L'employabilité serait une garantie pour la sécurité d'emploi pouvant aller au-delà de l'emploi actuel. Selon la théorie du capital humain, les qualifications, les connaissances, les compétences ainsi que les expériences tendent à améliorer la productivité ou autres gains. Dans cette lignée, une étude longitudinale des déterminants de l'employabilité perçue (Wittekind, Raeder et Grote, 2009) a permis de faire ressortir un ensemble de variables associées à l'employabilité comme les qualifications, la volonté de développer de nouvelles compétences ou de changer de travail et la connaissance du marché du travail.

Les résultats confirment que l'employabilité perçue est liée à la possession d'un diplôme, au niveau actuel des qualifications liées au travail et à la volonté de changer de travail. Il en est de même pour le développement des compétences offert par l'employeur tenant compte du niveau des qualifications requises pour l'emploi actuel. D'un autre côté, la volonté personnelle de développer de nouvelles compétences suppose l'accès aux informations sur les opportunités d'emploi et donc, l'existence de perspectives ailleurs. Ceci dépendant également de la croyance de la personne quant à ses capacités à se présenter et à présenter ses compétences.

L'employabilité perçue dépend aussi de facteurs non maîtrisables ni par l'individu, ni par l'organisation comme l'âge. Avec l'âge, les employés se perçoivent comme étant de moins en moins employables. En effet, l'évolution rapide de la technologie exige une formation continue quasi-permanente que ne permet pas nécessairement le rythme de travail. Par ailleurs, les sollicitations se multiplient en termes de gestion du capital social (obligations familiales, éducation des enfants, vie communautaire). La fréquence des crises étant, il importe de profiter des périodes fastes pour optimiser la création de richesse au niveau des entreprises. Les compétences liées au travail sont plus pertinentes pour l'employabilité que la gestion de ces compétences qui ne le sont que lorsque les employés répondent aux exigences concernant le capital humain. L'employabilité serait un substitut à la sécurité d'emploi, en particulier dans les organisations publiques à effectif pléthorique, protégées jusque là par le principe des avantages acquis. Le passage du fonctionnariat de carrière au fonctionnariat d'emploi s'inscrit dans cette perspective.

Les étudiants doivent être préparés à un tel contexte : comment réduire l'écart entre les exigences des entreprises et les compétences des diplômés ?

La théorie des ressources met en avant les trois sources d'avantage compétitif à savoir : le capital physique, le capital organisationnel et le capital humain. Ce dernier apporte un avantage compétitif durable en contribuant à l'amélioration de l'employabilité. Pour sa carrière, l'individu analyse ses besoins personnels et ses capacités avant de choisir un travail. L'étudiant s'inquiète quant aux attentes de l'enseignant puis de l'employeur par rapport à ses capacités. Il est en droit de s'interroger sur la pertinence d'un système centré sur l'enseignant et orienté examen. L'employeur est dans l'expectative en attendant de pouvoir travailler en partenariat avec les institutions de formation. En général, l'employeur est enclin à retenir les personnes qui ont la capacité de transformer leurs connaissances en résultat. La mondialisation demande en plus, une capacité de

communication interculturelle et de penser globale. L'étude de l'employabilité des jeunes diplômés dans les multinationales (Rao et al., 2011) fait ressortir que les capacités requises dans ce sens, et qui se retrouvent dans la résolution de problèmes, le travail d'équipe et la confiance en soi. Gokuladas (2010) note également dans ses travaux sur les jeunes ingénieurs où sont comparés l'enseignement technique et l'enseignement non technique, que la performance des étudiants de l'enseignement non technique est un meilleur prédicteur de l'employabilité. Cet enseignement non technique comprend surtout les compétences « froides » (soft skills) dans les domaines de l'intelligence émotionnelle, la communication, le leadership, le protocole, le travail d'équipe, la résolution de conflit, la prise de décision, l'innovation, la motivation, la discipline et la motivation.

La revue des travaux sur l'employabilité a permis de mettre en avant les exigences requises pour l'améliorer. Seuls les aspects concernant le système éducatif seront retenus dans ce qui suit.

2. Le modèle pédagogique

Arsac, Germain et Mante (1998) résument les trois principaux modèles d'apprentissage dans leur essence en précisant les rôles respectifs de l'enseignant et de l'apprenant. Il en est ainsi du modèle transmissif, du modèle behavioriste et du modèle constructiviste. Le modèle transmissif se traduit par le passage d'une tête vide à une tête pleine. L'enseignant explique. L'apprenant écoute, retient et restitue. Le modèle behavioriste considère l'existence d'une boîte noire à explorer dans la tête de l'apprenant. L'enseignant définit des sous-objectifs et propose un cheminement pour les atteindre progressivement. L'apprenant suit les consignes. Le modèle constructiviste considère que l'esprit n'est jamais vierge et que l'apprentissage est dans la succession d'équilibre et de déséquilibre, d'une zone de confort à une situation problème. La problématique de l'employabilité s'inscrit davantage dans cette perspective constructiviste. Après avoir présenté le dispositif, le résultat obtenu avec la mise en place du cours de Comportement du Manager sera discuté.

2.1. Le dispositif

Des travaux s'interrogent sur l'employabilité des jeunes diplômés (Magableh, I.K. et al. 2011). La responsabilité des institutions de formation est souvent évoquée dans le développement des compétences des diplômés qui sont supposés être immédiatement à un niveau de performance élevé. Mais il en est de même pour les employeurs qui devraient donner des informations quant aux exigences requises pour les emplois vacants. Les recruteurs restent des partenaires clés pour la formulation des compétences contribuant à l'employabilité. Les études de Maxwell et al. (2009) ont fait ressortir dix domaines de compétences considérés comme le noyau dur de l'employabilité. Chaque domaine contient des capacités « hard » évaluées en termes de résultat comme la capacité à rédiger un rapport, et des capacités « soft » évaluées au niveau du processus comme la capacité de négocier. Par ordre d'importance décroissante pour les employeurs, les domaines sont classés ainsi : communication; résolution de problème ; prise de décision ; capacités à travailler seul ; capacités à travailler en équipe ; leadership ; capacités de développement et d'apprentissage personnel ; capacités stratégiques ; capacités de collecte et d'analyse des informations ; capacités numériques. Cependant, au niveau de chaque domaine, les capacités « soft » comme les capacités « hard » peuvent avoir une grande importance. Les étudiants doivent développer des capacités qui leur permettent d'affronter la vraie vie professionnelle et le monde des affaires et pouvoir faire ainsi la connexion entre la théorie et la pratique. Le pont entre le monde professionnel et le monde académique doit être établi et parcouru durablement.

Le modèle pédagogique proposé suppose que l'apprentissage expérientiel contribue à l'acquisition des connaissances qui passe par l'expérimentation, l'observation, la réflexion et la production de nouvelles connaissances.

L'apprentissage expérientiel est retenu pour faciliter l'utilisation des connaissances acquises, développer de nouvelles connaissances et/ou intégrer le changement. En référence aux travaux de Lipshitz (1983), un certain nombre de suppositions sont retenues concernant la pertinence et l'appropriation, la concrétisation, le dégel et l'acquisition de compétences. Le modèle de l'apprentissage expérientiel de Kolb (1975) allie les éléments cognitifs et non cognitifs et procède en quatre phases : l'expérience concrète, l'observation et la réflexion, la conceptualisation et la généralisation, le test dans de nouvelles situations (étape qui initialise le processus pour un nouveau cycle d'apprentissage).

Le développement du curriculum repose sur le critère de pertinence du paradigme systémique consistant à ne retenir que certains aspects du système. Ainsi seront retenus les éléments caractérisant les exigences du travail. Ceci nécessite le recours à la simulation de situations « réelles » pour faciliter le processus de transfert et d'apprentissage.

La pertinence générale défend la question générique du « *Comment connais-tu ?* » alors que la pertinence particulière s'intéresse aux thématiques des sciences du comportement. La pertinence générale renvoie au jugement, à l'attribution, à l'intuition et au style cognitif. Ces concepts se déploient dans les fonctions clés des personnes impliquées dans la résolution de problèmes, la prise de décisions et la gestion de crises. Ce qui est au cœur des préoccupations du manager (Mintzberg, 2006). Il apparaît toutefois, que ces personnes éprouvent certaines difficultés en l'absence d'une formation appropriée. Le modèle pédagogique transmissif ne considère pas la pression due à l'incertitude de l'environnement. Il se caractérise par une multiplication du travail et la compétition pour l'atteinte des résultats attendus lors des évaluations (reproduction simple des connaissances acquises). La préférence est à l'action au détriment de la réflexion. De la même manière, la séduction du concret l'emporte sur la frilosité vis-à-vis de l'abstrait. Les conséquences inévitables sont la recherche de recettes miracles, la pensée unique ou encore le recours à des modèles de décision dont la légitimité peut être remise en cause. C'est le cas du vote à main levée lorsque le temps presse et/ou lorsque les arguments sont épuisés sans qu'aucune position n'ait pu être retenue, ou encore, en cas de fuite en avant ou de démission collective.

Afin d'améliorer l'efficacité des étudiants dans la résolution de problème, la prise de décision et la gestion de crise, un cours relevant des sciences du comportement a été élaboré et mis en œuvre avec les concepts associés. Qu'est-ce que l'apprentissage expérientiel apporte dans l'enseignement des concepts et comment les personnes organisent leur réalité ?

2.2 La mise en œuvre

La mise en œuvre se fonde sur la pertinence particulière qui concerne les aspects de résolution de problème, de prise de décision et de travail de groupe déployés dans le cadre d'un cours de 45 heures dispensé à l'Institut National des Sciences Comptables et de l'Administration d'Entreprises (INSCAE) Antananarivo, Madagascar, depuis plus de 10 ans maintenant. Ce cours a été initié à la demande des entreprises qui sont représentées au sein du Conseil d'administration de l'INSCAE ou qui se sont manifestées spontanément à l'issue d'expériences parfois malheureuses avec les jeunes

diplômés. L'administration du cours allie présentiel et travail de terrain en situation d'incertitude et de stress (positif ou négatif). La participation à ce cours nécessite des pré-requis en Organisation Générale de l'Entreprise pour étudier les structures et les systèmes régissant l'entreprise, en Comportement Organisationnel pour comprendre les interactions entre l'individu et l'organisation ; et en Principes de Management pour appréhender la roue managériale : planification, organisation, direction et contrôle. Ces conditions s'alignent sur le principe du recours au construit issu du paradigme constructiviste. Comme « *les connaissances apprises hors contexte ont tendance à demeurer inertes, comme si elles étaient enfermées dans un tiroir portant une étiquette non pertinente* » (Désilets et Tardif, 1993), le décloisonnement est annoncé afin d'inciter l'étudiant à capitaliser sur ses acquis. Le processus d'apprentissage proposé est calqué sur le cycle de l'apprentissage expérientiel alliant expérimentation, réflexion, abstraction et test. L'expérimentation se fait à partir d'une activité structurée. La réflexion et l'abstraction s'appliquent dans la production et l'analyse de données. Le test passe par la transposition des résultats d'une activité à une autre ou l'application des résultats aux études de cas incluant les cas issus de l'expérience des étudiants.

Les étudiants de l'INSCAE, appelés à occuper des fonctions de leader ont besoin d'être sensibilisés au comportement organisationnel en sachant que la performance n'est pas nécessairement liée à la connaissance des concepts. Le cours de Comportement du Manager qui fait suite au cours de Comportement Organisationnel, est co-construit pour faire émerger les comportements attendus d'un « bon » dirigeant. Le cours s'adresse à des étudiants de 18 à 25 ans en moyenne avec une population plus jeune en formation initiale. La formation initiale rassemble des jeunes bacheliers d'une même cohorte qui suivent ce cours à leur deuxième année d'études à l'Institut. Les étudiants de la formation continue sont plus âgés, ne font pas nécessairement partie de la même promotion et ont la possibilité de suivre ce cours après avoir réuni les pré-requis. Il est à noter, toutefois, que le cours de Comportement du Manager est obligatoire dans le cadre du programme du 1^{er} cycle.

L'intégration du cours repose sur quelques dispositions particulières afin d'éviter de rester superficiel, incohérent et susciter une confusion auprès des étudiants. L'acquisition des connaissances procède d'une démarche partant de la base vers le sommet suivant un processus d'abstraction (expérimentation – réflexion – conception). L'utilisation des connaissances quant à elle, relève d'une démarche allant du sommet vers la base dans une perspective d'opérationnalisation des concepts. Pour cela, les étudiants, dans le cadre d'un travail d'équipe, ont à réaliser des projets à but lucratif pour gagner de l'argent et à but social pour se rendre utile à la collectivité. Chaque projet répond à des critères préalablement définis par l'enseignant mais la procédure d'exécution reste à l'appréciation des étudiants. Le déroulement du projet est consigné dans un rapport qui retrace le descriptif, les différentes parties prenantes, les problèmes rencontrés, les solutions retenues, le résultat obtenu ainsi que le vécu de chacun (les contributions, le ressenti). La réaction des étudiants évolue sur un axe opposant d'un extrême à l'autre le total enthousiasme et le profond désœuvrement. La raison principale est dans le mode de fonctionnement de l'équipe : efficace lorsqu'un leader reconnu et accepté émerge, inefficace lorsque le leader n'est pas reconnu par toute l'équipe. Avec une forte personnalité, le leader peut conduire l'équipe au succès mais parfois au prix de la désertion des membres réfractaires. Les étudiants de la formation initiale se connaissent mieux car ils ont déjà un passé commun. Ils sont rapidement mobilisés par la réalisation des projets. La compétition y est plus ardue. Ceux de la formation continue se découvrent généralement car chacun gère les inscriptions au cours à sa convenance dans le respect des pré-requis. Les étudiants ont tendance à être plus introvertis et recherchent souvent le consensus. La présence d'individus ou de

groupe d'individus particulièrement motivés contribue à une meilleure performance de la classe. L'évaluation se fait par rétroaction à 360° avec la participation des étudiants qui se jugent mutuellement, l'intervention des bénéficiaires du projet social, la mesure de l'affluence des clients du projet lucratif, l'appréciation de l'enseignant à travers des descentes sur site et/ou le feedback des étudiants. Le système pédagogique prévoit un examen final en salle qui peut mettre le focus soit sur le processus (conception de la démarche, introspection), soit sur le résultat (niveau de performance réalisé). Le souci étant de savoir le degré d'apprentissage atteint : au premier niveau, l'étudiant sait utiliser ses connaissances dans la pratique ; au second niveau, il améliore en conséquence son efficacité.

Le comportement d'un individu n'est pas fonction d'un environnement objectif mais de ce qu'il en retient et du sens qu'il en donne, en référence aux concepts de carte et de territoire de Korzybski. « La carte n'est pas le territoire » : si la réalité objective définit le territoire, la carte en est la représentation subjective. La réponse au « Comment connais-tu ? » dépend ainsi de la perception des conditions internes caractérisant l'individu et de la situation externe qui l'entoure. Certaines images de la carte émergent plus que d'autres pour influencer sur le comportement. Si l'image est « fidèle », le comportement est efficace. La fidélité dépend du processus de construction de l'image. Le modèle d'apprentissage expérientiel peut être conçu comme un modèle du processus de construction d'images relevant de la représentation de la réalité. La séquence d'apprentissage allant de la base vers le sommet part d'une expérience concrète qui fait l'objet d'observation et de réflexion pour être traduite en image abstraite : ceci va au-delà du modèle descriptif pour un modèle plus normatif. L'étudiant apprend de son propre processus de construction en analysant son comportement à l'aide du modèle normatif et en notant les déviations qui peuvent être interprétées comme étant les styles personnels. D'une session à l'autre, les étudiants sont parfois tentés de procéder par mimétisme en pensant bien faire ou par paresse intellectuelle. Toutefois, l'absence d'observation et de réflexion ne peut pas être considérée comme une déficience mentale mais seulement comme un manque de formation. D'autres exercices plus subtils sur la créativité ou la communication viennent compléter le cursus. Comme disait Socrate, « *Je sais ce que je ne sais pas* ». La prise de conscience des étudiants quant à leur mode de construction d'images contribue à leur apprentissage et leur permet d'améliorer leur façon de faire.

Le rôle de l'enseignant est complexe et compliqué. Il consiste à : rassembler le matériel conceptuel pertinent ; suivre et analyser les processus de construction d'images ; être sensible et surtout capable de gérer les réactions émotionnelles concomitantes.

L'objectif est d'améliorer l'efficacité des étudiants dans la résolution de problèmes et la prise de décisions en situation d'incertitude et de stress. Les étudiants reconnaissent la pertinence de ce qu'ils apprennent et cherchent à mettre en pratique leurs connaissances à travers l'apprentissage expérientiel. Il en ressort que l'apprentissage passe nécessairement par l'observation, la correction des erreurs et l'acquisition des connaissances existantes. L'enseignant incite l'étudiant à rechercher sa solution pour réussir par et pour lui-même. La mobilisation de l'intelligence émotionnelle devient une priorité. Ce qui inscrit le processus d'apprentissage dans une démarche de changement planifié en relation avec la résolution de problèmes, la prise de décisions et la gestion de crises. Comme le dit Kurt Lewin, théoricien du changement, « *Si vous voulez comprendre un système, essayez de le changer* », c'est bien là l'enjeu du cours de Comportement du Manager.

Conclusion

L'apprentissage expérientiel devrait être déployé au mieux dans l'ensemble des programmes de formation pour éviter de se limiter à ce que l'enseignant parle, que l'étudiant écoute et se contente de restituer à l'examen, ce qui a été enseigné. L'étudiant doit apprendre à penser librement sans attendre que l'enseignant dise quoi faire, que penser, comment agir. Les étudiants sont habitués à apprendre en fonction des examens et cherchent seulement à avoir de bonnes notes au lieu de penser « entreprendre ». Ceci fait référence à l'orientation entrepreneuriale avec ses dimensions de proactivité, de compétitivité, d'autonomie, d'innovation et de prise de risque, également considérée comme une capacité liée à l'employabilité.

Ce travail a voulu montrer la contribution de l'apprentissage expérientiel à l'employabilité des futurs diplômés. Toutefois des améliorations restent envisageables. Le cours gagnerait à être dispensé en 3^{ème} année, juste avant l'obtention du diplôme pour valider l'employabilité de façon plus immédiate. Une recherche complémentaire devrait être réalisée auprès des anciens diplômés pour analyser leur parcours et mieux apprécier l'impact du cours de Comportement de Manager sur leur carrière.

Indépendamment de cela, les curricula doivent rester innovants et donc laisser une place prépondérante à la créativité.

Au-delà, il faudrait surtout une vision partagée de l'employabilité par toutes les parties prenantes : étudiants, enseignants, responsables d'institutions de formation, entreprises et gouvernement.

Bibliographie

Désilets, M. et Tardif, J. (1993) Un modèle pédagogique pour le développement des compétences, Pédagogie collégiale, Déc. Vol. 7 n°2 pp. 19-23

Gokuladas, V.K. (2010) Technical and non-technical education and the employability of engineering graduates: an Indian case study, International Journal of Training and Development, 14:2, pp.130-143

Kolb, D.A. & Fry, R. (1975) Towards an applied theory of experiential learning, in: Cooper, C.L. (Ed.), Theory of Group Processes, New York: Wiley, pp.33-56

Lipshitz, R. (1983) Knowing and practicing : teaching behavioural sciences at the Israel defence forces command and general staff college, Journal of Management Studies, 20, 1, pp. 121-141

Magableh, I.K., Kharabsheh, R.A. & Al-Zubi K.A. (2011) Employability of Graduates: Role of SMES and Alternative Curriculum, European Journal of Economics, Finance and Administrative Sciences, Issue 34, pp. 22-35

Maxwell, G., Scott, B., MacFarlane, D., Williamson, E. (2009) Employeurs as stakeholders in postgraduate employability skills development, International Journal of Management Education 8 (2), pp. 1-11

McQuaid, R. W. & Lindsay, C. (2005) The concept of employability, Urban Studies, Vol. 42, N° 2, pp. 197-219

Mintzberg, H. (2006) Le manager au quotidien – Les dix rôles du cadre, Eyrolles

Rao, A.A. & alii (2011) Employability in MNCs: Challenge for Graduates Interdisciplinary Journal of Contemporary Research in Business, august, vol.3, n°4, pp.189-200

Shafie, L.A. & Nayan, S. (2010) Employability Awareness among Malaysian Undergraduates, International Journal of Business and Management, vol.5, n°8, PP.119-123

Wittekind, A., Raeder, S. & Grote, G. (2010) A longitudinal study of determinants of perceived employability, Journal of Organizational Behavior, 31, pp. 566-586