

---

## Actes de la deuxième conférence internationale sur la Francophonie économique

### *L'ENTREPRENEURIAT ET L'INSERTION PROFESSIONNELLE DES JEUNES ET DES FEMMES EN AFRIQUE FRANCOPHONE*

Université Mohammed V de Rabat, 2-4 mars 2020

---

#### **LA FORMATION EN ALTERNANCE COMME RÉPONSE À L'EMPLOYABILITÉ : LA MESURE DES SOFT SKILLS CHEZ LES TECHNICIENS DE L'OFPPPT**

**Hind MOUSTADRAF**

*Professeure, ESLSCA Business School, Rabat*

[Hindmoustadraf@yahoo.fr](mailto:Hindmoustadraf@yahoo.fr)

**RESUME :** La formation en alternance est largement considérée comme un outil essentiel pour doter les jeunes diplômés des compétences requises en matière d'employabilité. Ce modèle de formation professionnelle qui mixe enseignement théorique à l'école et pratique en entreprise permet à l'étudiant de se former concrètement sur le terrain avec des professionnels et découvrir la réalité du métier. Néanmoins, L'évaluation des programmes de formation en alternance demeure principalement axée sur les résultats, et peu d'attention est accordée au processus d'acquisition des compétences essentielles par les étudiants pendant leur placement. Cet article examine les pratiques adoptées dans la salle de classe traditionnelle et les activités de placement qui permettent d'acquérir les « soft-skills » et identifie les facteurs qui nuisent à l'exécution des compétences, et ce, à partir des données d'une étude qualitative menée auprès de 160 jeunes techniciens de l'OFPPPT.

**Mots clés :** Formation en alternance, Soft-skills, employabilité, évaluation

Les idées et opinions exprimées dans les textes sont celles des auteurs et ne reflètent pas nécessairement celles de l'OFE ou celles de ses partenaires. Aussi, les erreurs et lacunes subsistantes de même que les omissions relèvent de la seule responsabilité des auteurs.

### **1) INTRODUCTION**

En dépit de toutes les initiatives entreprises par l'état, notamment le caractère obligatoire de la formation dans le code du travail marocain. Le développement des hommes reste le souci second des politiques de management des ressources humaines. L'entreprise recherche des salariés « prêts à l'emploi », plutôt que d'investir dans la formation en concédant quelquefois une rapide mise à niveau dans le poste de travail.

Ces actions de formation sont pourtant bénéfiques à la fois pour les deux parties. D'un côté, ils permettent à l'entreprise de s'adapter aux changements afin d'assurer sa pérennité et de l'autre côté, ils favorisent l'acquisition de nouvelles compétences (savoir, savoir-faire, savoir être), permettant ainsi d'accroître l'employabilité des salariés.

D'après J.M Peretti<sup>1</sup> « la formation est un ensemble d'actions, de moyens, de méthodes et de supports planifiés à l'aide desquels les salariés sont incités à améliorer leurs connaissances, leurs comportements, leurs attitudes, leurs compétences nécessaires à la fois pour atteindre les objectifs de l'organisation et ceux qui leur sont personnels pour s'adapter à leur environnement et pour accomplir leurs tâches actuelles et futures ». L'auteur met ainsi l'accent sur le fait que « la formation apparaît comme une condition à l'employabilité, pour le salarié, et la compétitivité, pour l'entreprise »

Qu'en est-il du rôle de l'entreprise dans la formation des générations futures ? Comment l'entreprise peut-elle contribuer à l'insertion des jeunes dans le marché du travail ?

Force est de constater la faible place accordée aux problématiques éducatives dans les indicateurs de la « responsabilité sociale des entreprises ». En effet, rares sont les travaux qui traitent de la responsabilité éducative des entreprises dans la formation des jeunes diplômés ou leur insertion professionnelle.

Pourtant, ces jeunes sont porteurs de ressources et de richesses pour l'entreprise. L'innovation et la créativité, dont dépend le développement de ces organisations, sont l'œuvre de l'action humaine, notamment de ses salariés.

Selon les résultats de l'étude menée par le Haut-commissariat au plan sur : "*L'adéquation entre formation et emploi au Maroc*", Le taux de chômage des diplômés de l'enseignement général est de 19,7%. D'après cet organisme « Les difficultés d'insertion sur le marché de l'emploi peuvent se manifester par une exposition de la population active à une situation d'inadéquation entre les qualifications et les exigences de l'emploi »

Ces chiffres démontrent l'incroyable autant qu'inquiétant « gouffre » qui sépare le système éducatif du marché du travail. Ainsi, Nous nous intéresserons dans cet article à la contribution de l'entreprise, en tant qu'acteur de l'éducation, à l'employabilité ainsi qu'à l'acquisition de compétences professionnelles par les jeunes diplômés.

## 2) ETATS DES LIEUX DU SYSTEME EDUCATIF MAROCAIN

Les systèmes d'éducation et de formation affrontent aujourd'hui d'énormes défis du fait qu'ils se trouvent au carrefour de toutes les préoccupations. Ainsi, faire face à tous les enjeux sociaux par la production de compétences capables de relever ces défis semble résumer toute la situation.

On ne devrait plus demander à l'école aujourd'hui d'éduquer l'être humain, de le socialiser et de lui inculquer les valeurs culturelles de sa société, mais on devrait plutôt lui assigner le rôle primordial de préparer l'individu à trouver un emploi.

A l'interface du système éducatif et du monde économique, le travail d'orientation et de formation accompli par les écoles et les universités participe à la construction du rapport entre la formation et l'emploi des jeunes. Or les attributs ne manquent pas pour évoquer « l'ampleur de la non correspondance » entre le niveau de qualifications atteint et les emplois accessibles<sup>2</sup>. La relation formation-emploi est qualifiée d' « introuvable », de « mal assurée », de « quête sans fin », elle est associée au « déclassement », envisagée sous l'angle du « désajustement », etc.

<sup>1</sup> J.M. Peretti, *Ressources humaines et gestion des personnes*, p.99

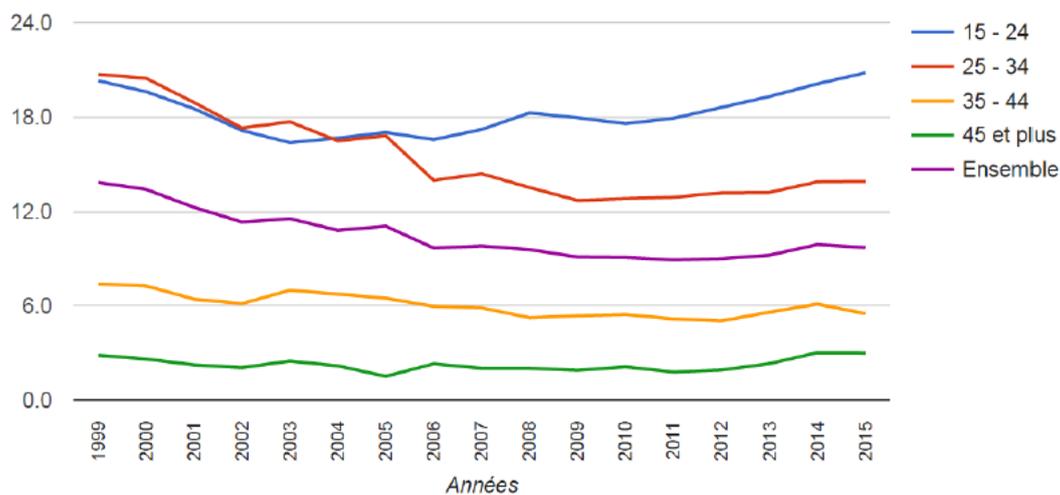
<sup>2</sup> Rose, J., 2005 « Conclusion générale. Les correspondances multiples entre formations et emplois », in J.-F. Giret, A. Lopez, J.Rose (dir.), *Des formations pour quels emplois ?*, Paris, La Découverte, p.367-377.

Cette non correspondance structurelle se traduit par de nombreux problèmes tels qu'un chômage massif ou encore une inadéquation entre les besoins des entreprises et les qualifications des personnes en recherche d'emploi. En effet, de nombreux jeunes diplômés occupent des postes faiblement qualifiés qui étaient auparavant réservés aux publics défavorisés sur le marché du travail.

Selon les résultats de l'étude menée par le Haut-commissariat au plan sur : "*L'adéquation entre formation et emploi au Maroc*", Le taux de chômage des diplômés de l'enseignement général est de 19,7%. D'après cet organisme « Les difficultés d'insertion sur le marché de l'emploi peuvent se manifester par une exposition de la population active à une situation d'inadéquation entre les qualifications et les exigences de l'emploi »

Cette situation concerne principalement les jeunes (15-24ans) qui reste les plus vulnérables, avec un taux de chômage de 20,8% en 2015, notamment les primo-entrants sur le marché du travail et les jeunes diplômés. (Voir graphique ci-dessous)

**Graphique 1 : Taux de chômage par tranche d'âge**



**Source : Haut-commissariat au plan du Maroc, 2016**

Pourtant, plusieurs efforts ont été déployés au Maroc pour remédier à ce dysfonctionnement. Nous citons en premier lieu, la réforme qu'a connue le système éducatif marocain en 1999. Ainsi, pour répondre à l'évolution socio-économique du pays et à ses besoins en ressources humaines qualifiées. Une charte nationale de l'éducation et de la formation explicitant cette réforme a été adoptée par une commission représentant toutes les composantes institutionnelles et sociales du pays. Cette charte visait à préparer les jeunes à s'intégrer dans la vie active en leur offrant l'occasion de poursuivre leur apprentissage.

Ensuite, le gouvernement a adopté une « Vision stratégique de la réforme 2015 - 2030 » élaborée par le Conseil supérieur de l'éducation, de la formation professionnelle et de la recherche scientifique en tant qu'organe consultatif constitutionnel.

En parallèle, la Stratégie nationale de la formation professionnelle à l'horizon 2021 (SNFP 2021) a été adoptée en juin 2016, conformément aux objectifs de la vision du Conseil supérieur de l'éducation, de la formation professionnelle et de la recherche scientifique.

En juin 2016, le gouvernement a adopté la Stratégie nationale de la formation professionnelle à l'horizon 2021 qui a pour objectif de pallier les déficits qualitatifs et quantitatifs du

dispositif actuel en proposant « une formation professionnelle de qualité partout, pour tous et tout au long de la vie, au service du développement et de la valorisation du capital humain et une meilleure compétitivité de l'entreprise ». Le graphique ci-dessous présente la vision, les objectifs et les axes de mise en œuvre.

**Graphique 2 : Vision et objectifs de la formation professionnelle, 2012**



Source : Stratégie nationale de la formation professionnelle, ministère de l'Éducation et de la Formation professionnelle.

Dans cette même perspective, une nouvelle réforme est annoncée pour la rentrée universitaire 2020-2021 et concerne cette fois-ci cycle de licence BAC+3 qui sera remplacée par le Bachelor sur 4 ans. Cette action constitue une réponse aux attentes de la société et du marché du travail et un dispositif de promotion des compétences de l'étudiant. Elle vise à :

- Améliorer le rendement interne des établissements à accès ouvert
- Favoriser l'employabilité des étudiants
  - ✓ Améliorer la maîtrise des langues étrangères
  - ✓ Œuvrer au développement personnel et à l'acquisition des compétences en soft-skills
  - ✓ Renforcer la culture générale
- Améliorer la mobilité internationale des étudiants
- Favoriser l'épanouissement et l'autonomie des étudiants en les rendant acteurs de leurs propres apprentissages

### **3) LA FORMATION EN ALTERNANCE A L'OFPPPT DANS LA CONSTRUCTION DES COMPETENCES RELATIVES L'EMPLOYABILITE (SOFT SKILLS)**

#### **3.1 IMPLICATION DE L'ENTREPRISE DANS LA REALISATION DE LA FORMATION ALTERNEE POUR UNE MEILLEURE ACQUISITION DES COMPETENCES**

Les connaissances acquises par les étudiants au cours de leur parcours de formation universitaire, ne s'intéressent plus uniquement aux savoirs ou savoir-faire développés, mais

c'est aussi s'intéresser à ce qu'ils vont pouvoir en faire plus tard, une fois leurs études terminées, dans des situations professionnelles complexes et variées.

De ce fait, à ce niveau apparaît le lien direct entre connaissances et compétences, c'est grâce entre autres à des connaissances auxquelles on peut recourir, que l'on peut développer des compétences complexes comme l'esprit d'initiative, la collaboration ou encore la compétence en communication qu'elle soit verbale ou écrite. Quand on parle de compétence, on parle donc, évidemment, de mise en œuvre de connaissances, de savoir-faire et de savoir-être dans des situations réelles complexes.

On arrive là à une nouvelle vision du développement de compétences à l'université, qui a l'orientation de se détacher des anciennes logiques disciplinaires organisée en programmes. De ce fait, la formation supérieure ni plus perçue uniquement en matière de programmes et de disciplines, il est devenu primordial de se focaliser sur les compétences que ces formations visent à développer chez les étudiants et chez les jeunes diplômés, toute en prenant en compte les besoins du marché du travail vers lequel ces études les destinent.

D'où notre intérêt pour la formation en milieu professionnelle et sa contribution à l'acquisition des compétences relatives à l'emploi.

Selon les données du ministère de l'éducation nationale, de la formation professionnelle, de l'enseignement supérieur et de la recherche scientifique<sup>3</sup>, nous pouvons citer trois formes de formation en milieu professionnel: la formation par l'apprentissage, la formation en cours d'emploi et la formation professionnelle alternée

Le premier mode de formation est basé sur une formation pratique en entreprise à raison de 80% au moins de sa durée globale, complétée pour 10% au moins de cette durée, par une formation générale et technologique organisée. Ils s'adressent aux jeunes en rupture de scolarité et leur permet d'acquérir, à travers l'exercice d'un métier de leur choix, les qualifications nécessaires favorisant leur insertion dans la vie active.

La formation en cours d'emploi (FCE) quant à elle, est destinée à développer la qualification et les compétences des salariés pour leur permettre de faire face aux évolutions du marché du travail et faciliter leur promotion socioprofessionnelle et pour accompagner la mise à niveau des entreprises et favoriser leur compétitivité. En effet, La mise à niveau continue des compétences des ressources humaines constitue la meilleure protection tant pour les entreprises que pour les salariés contre les aléas économiques. Les évolutions du marché et des technologies exigent en effet des restructurations et des adaptations continues de l'organisation et des outils de production des entreprises.

Enfin, la formation professionnelle en alternance qui fait l'objet de notre étude (FPA) vise à lier la formation aux réalités de l'entreprise du fait que la formation se déroule parallèlement dans deux espaces distincts et complémentaires où l'entreprise et l'établissement conjuguent leurs efforts pour donner la meilleure qualification possible aux jeunes.

Cette formation, qui se déroule en entreprise pour la moitié au moins de sa durée, vise l'acquisition d'un savoir-faire par l'exercice d'une activité professionnelle en entreprise, en vue d'acquérir une qualification professionnelle dans un établissement de formation.

---

<sup>3</sup> [dfp.gov.ma/formation-en-milieu-professionnel](http://dfp.gov.ma/formation-en-milieu-professionnel)

### 3.2 LES SOFT-SKILLS UN ATOUT INDISPENSABLE A L'EMPLOYABILITE

Selon Bernard Gazier<sup>4</sup> « On peut alors définir l'employabilité comme la capacité relative d'un individu à obtenir un emploi compte tenu de l'interaction entre ses caractéristiques individuelles et le marché du travail ». Pour l'auteur c'est « en faisant de chacun un organisateur plus conscient et plus libre de la succession d'activités et d'engagements qui tissent une vie »<sup>5</sup>

Si l'on se réfère à A.Finot<sup>6</sup>, « développer l'employabilité, c'est maintenir et développer les compétences des salariés et les conditions de gestion des ressources humaines leur permettant d'accéder à un emploi, à l'intérieur ou à l'extérieur de l'entreprise, dans des délais et des conditions favorables ». L'employabilité représente alors la probabilité de chaque individu d'accéder à un emploi, à l'intérieur ou à l'extérieur de l'entreprise.

La notion d'employabilité a connu de nombreuses définitions depuis son émergence (Voir Tableau ci-dessous). Aujourd'hui, l'employabilité apparaît comme un élément majeur de la relation d'emploi, voire comme une nouvelle dimension de la GRH (Mercier, 2011)

**Tableau 2 : Quelques définitions du concept d'employabilité**

Laizé (2007, p.7)	<i>« ensemble des compétences, des conditions de gestion des ressources humaines et des modalités organisationnelles et sociétales nécessaires et suffisantes pour permettre au salarié de se maintenir en situation d'emploi, dans des délais et des conditions raisonnables, dans un contexte dynamique et contraignant de mobilités professionnelles »</i>
Saint-Germes (2006, p.2)	<i>« aptitude dynamique à l'emploi, c'est-à-dire une aptitude à être dans l'emploi, à y rester, à s'adapter et à rebondir le cas échéant »</i>
Ledrut (1966, p.68)	<i>« espérance objective ou probabilité plus ou moins élevée que peut avoir une personne à la recherche d'un emploi d'en trouver un »</i>
Gazier (1999, p.39)	<i>« le fait pour chaque actif de posséder les compétences dynamiques et actualisées et de faire preuve d'un comportement orienté sur le marché du travail »</i>
Tremblay (1998, p.34)	<i>« la constitution d'un rapport de congruence maximale entre l'offre et la demande pour satisfaire aux exigences d'un emploi »</i>

Les candidats compétents et qualifiés sont reconnus comme des salariés de qualité lorsqu'ils détiennent deux formes de compétences, à savoir : les compétences techniques et non techniques.

Les compétences techniques ou les « Hard skills » sont spécifiques à un emploi et sont liées aux connaissances ou aux capacités requises pour le faire. Selon Medina « Technical skills are a skill, expertise or technical competence related to the field of the workers, whether

<sup>4</sup> Gazier, B. 2001. « L'employabilité de la théorie à la pratique », ouvrage collectif, WEINERT ET AL., Peter Lang, Bern. p.10.

<sup>5</sup> Gazier, B., op. cit., p.28

<sup>6</sup> Finot, A. 2000. « Développer l'employabilité », Julhiet Editions, p.11

engineering or technical (Medina, 2010). »<sup>7</sup> . Elles sont souvent associées à l'utilisation d'outils, d'équipement lié au travail visant à le réaliser correctement et efficacement, ainsi que de toutes les questions techniques. Il peut être connu et compris plus facilement comme on peut le voir clairement à l'œil nu (Yahya et Muhammad Rashid, 2001).

Tandis que les compétences non techniques représentent selon Straub (1990), des aspects communs à tous les emplois et à toutes les tâches, comme suivre des instructions, communiquer efficacement et coopérer avec les autres dans le travail d'équipe. Dans le milieu de travail, Noor Azizi et al. (2001) ont affirmé que les compétences non techniques comprennent la capacité d'exécuter des tâches spécifiques. De plus, les compétences non techniques jouent un rôle important dans le soutien des compétences techniques (Roger, 1996).

Ces compétences ont beaucoup d'autres appellations : comme les « compétences génériques » (Wiggill, 1991; Kamaliah 2009; Kamaruddin, Ruhizan and Ramlee 2009), « Les compétences transversales », les « soft skills » ( Davis and Woodward, 2006), « les compétences relatives à l'employabilité » (Le Conference Board du Canada, 1992; Cotton, 1995), « key skills », « core skills », « essential skills », « key competencies », « les compétences clés » (comité d'examen du conseil australien de l'éducation, 1991; Conference Board du Canada, 1992), Les « compétences nécessaires », « compétences transférables » (Wiggill, 1991; Statsz et al, 1994), « compétences fonctionnelles » et « adaptatives » (Murphy and Jenks, 1982), « compétences de base » et « compétences basiques » (SCANS Report, 1992).

Les définitions touchant les compétences de base, fondamentales, génériques ou transversales ont un certain nombre de points en commun. Plusieurs sont reliées directement à la personnalité de l'individu, à son comportement et à ses attitudes.

Le concept de « compétence générique » a été initialement défini par la firme américaine McBer. À l'origine, il s'agissait d'une méthode d'évaluation destinée à identifier les compétences des personnes de manière à prédire leurs chances de réussite scolaire ou professionnelle (Tremblay, 1990). Cette méthode est fondée sur l'analyse des principaux traits de la personnalité des individus dans un secteur professionnel donné. On tente ainsi de faire ressortir les qualités personnelles qui ne sont pas exclusives à une tâche mais qui peuvent valoir dans des fonctions diverses. Autrement dit, elles sont transférables, d'où leur qualificatif de générique.

Quant au Conference Board du Canada<sup>8</sup>, il définit les compétences relatives à l'employabilité comme « les capacités, attitudes et comportements que les employeurs recherchent chez leurs nouvelles recrues et qu'ils développent au moyen de programmes de formation à l'intention de leurs employés. Au travail, comme à l'école, les compétences sont intégrées et on a recours à différentes combinaisons de ces compétences selon la nature des activités précises de l'emploi (.....) On peut acquérir les compétences relatives à l'employabilité à l'école et grâce à un ensemble d'expériences de la vie en dehors de l'école. C'est une responsabilité qui incombe à l'étudiant, à la famille et au système d'éducation et qui est appuyée et améliorée par le reste de la société. »

Diverses études font référence aux éléments qui constituent les compétences génériques. Ces composantes varient d'un chercheur à l'autre. Le Modèle de compétences clés publié par

<sup>7</sup> Medina,R. 2010. « Upgrading yourself—technical and nontechnical competencies », *IEEE Potentials*,p10.

<sup>8</sup> [https://www.capres.ca/wp-content/uploads/2014/07/PUB\\_RPEDAGO\\_1999-2-Competences-employabilite.pdf](https://www.capres.ca/wp-content/uploads/2014/07/PUB_RPEDAGO_1999-2-Competences-employabilite.pdf)

Mayer (1992), qui est le modèle le plus souvent utilisé comme base pour déterminer les éléments constituant la compétence générique. Ces éléments sont les suivants:

- (1) Recueillir, analyser et organiser l'information
- (2) Communiquer des idées et de l'information
- (3) Planifier et organiser les activités
- (4) Travailler avec les autres en groupe
- (5) Utiliser des idées et des techniques mathématiques
- (6) Résoudre des problèmes
- (7) Utiliser la technologie

Le Conference Board du Canada divise les soft skills en 3 catégories :

- 1) Compétences académiques : Il s'agit des compétences qui constituent les bases nécessaires en vue de trouver et de garder un emploi, de faire des progrès au travail et d'obtenir les meilleurs résultats comme communiquer, penser ou apprendre
- 2) Qualités personnelles : L'ensemble des compétences, attitudes et comportements nécessaires pour trouver et garder un emploi, pour faire des progrès au travail et pour obtenir les meilleurs résultats (attitudes et de comportements positifs, responsabilité et adaptabilité)
- 3) Enfin, l'esprit d'équipe : Il s'agit des compétences que les employés doivent posséder pour pouvoir travailler avec les autres et pour obtenir les meilleurs résultats (planifier et prendre des décisions, Respecter la pensée et l'opinion des autres, Jouer le rôle de leader au besoin ...)

Les travaux de Jackson et Chapman se sont également penchés sur le sujet en analysant d'une manière approfondie les perceptions des employeurs quant aux compétences pertinentes pour l'industrie chez les diplômés qui entrent sur le marché du travail (Jackson, 2010). Dans leur article intitulé « Non-technical competencies in undergraduate business degree programs : Australian and UK perspectives » ils ont résumé les softs skills dans les compétences suivantes (tableau ci-dessous)

**Tableau 3 : Cadre des compétences relatives à l'employabilité (adapté de Jackson et Chapman, 2012a)**

<b>Travailler efficacement avec les autres</b>	Compétences pour le travail d'équipe, l'intelligence sociale, sensibilisation à la culture et à la diversité; influence sur les autres et résolution des conflits
<b>Communiquer efficacement</b>	Communication verbale et écrite, la prise de parole en public, donner et recevoir un feedback, participer à une réunion
<b>La conscience de soi</b>	L'apprentissage tout au long de la vie, la métacognition, gestion de carrière
<b>Développer la pensée critique</b>	Conceptualisation; évaluation
<b>Analyse des données et utilisation de la technologie</b>	Numératie; technologie; gestion de l'information
<b>Résoudre les problèmes</b>	Raisonnement ; analyse et diagnostique, prise de décision
<b>Développer l'esprit d'initiative et entreprendre</b>	Entrepreneuriat, prendre l'initiative; pensée latérale/créativité, initiative, gestion du changement
<b>L'Autogestion</b>	Auto-efficacité; tolérance au stress; équilibre travail-vie personnelle; autorégulation

<b>Responsabilité sociale et responsabilisation</b>	Responsabilisation, éthique personnelle; conscience organisationnelle
<b>Développer le professionnalisme</b>	Efficacité, autonomie, gestion du temps, gestion des tâches, gestion des objectifs et des tâches, Capacité de fixer des buts et d'établir des priorités au travail

Ainsi, les compétences génériques sont présentes chez tous les individus mais à des degrés divers. C'est souvent par la pratique, l'expérience et l'investissement personnel qu'un individu prend conscience de l'étendue de ses habiletés et qu'il apprend à les valoriser. Les compétences peuvent être acquises ou développées dans toutes les sphères de sa vie sociale et professionnelle; c'est une question d'éducation et d'entraînement. Mais c'est la reconnaissance de ces habiletés qui confère à son auteur le pouvoir de poser des actes, d'effectuer une tâche et d'assumer une responsabilité (Le Boterf, 1995). Une fois acquises et intégrées, ces compétences deviennent une seconde nature qui s'inscrit dans les attitudes et les comportements. Bourdieu (1980, 1987) appelle ces dispositions acquises l'*habitus*, manières d'être ou de faire qui s'incarnent dans la personnalité de l'individu.

Les entreprises recherchent des candidats « prêts à l'emploi » et « poly-compétents » : il faut donc que le salarié recruté soit flexible, qu'il possède le sens de l'initiative et de la créativité, qu'il soit capable de travailler de façon autonome, accepte de collaborer avec les autres et qu'il puisse se perfectionner continuellement en plus des compétences techniques, nécessaires à l'exercice de l'emploi pour lequel il est recruté.<sup>9</sup>

Il est bien évident que si un salarié, ou un demandeur d'emploi, ne développe pas en permanence son employabilité (ou la renforce) il se retrouvera exclu de l'entreprise ou du marché de l'emploi. Il s'agit, aujourd'hui, d'avoir un comportement qui soit adapté au marché du travail.

#### **4) ETUDE QUALITATIVE : LE CAS DES TECHNICIENS DE L'OFPPT RABAT**

##### **4.1 METHODOLOGIE ET PRESENTATION DU CAS**

Notre recherche s'appuie sur une étude qualitative menée auprès de 160 jeunes étudiants de l'ISTA de Rabat concernée par la formation en alternance et qui ont passé au moins 2 mois de stage en entreprise.

La population concernée est constituée d'étudiants de 1ère et 2ème année niveau, technicien (niveau baccalauréat) et technicien spécialisé (ont obtenu leur baccalauréat) qui sont inscrits dans les filières suivantes : Secrétariat de direction, Commerce et Electricité de Maintenance Industrielle

Les étudiants ont été invités à participer à notre étude par le biais des formateurs de l'ISTA ou La totalité des étudiants ont répondu à nos questions en face à face.

Des entretiens individuels ont été réalisés dans le but de favoriser la libre expression des Interviewés à travers une combinaison de questions fermées et ouvertes visant à collecter des informations se rapportant aux étudiants, à leur parcours, leur placement en entreprise. L'étude s'est focalisée sur les perceptions des techniciens quant à leur capacité à acquérir un

éventail de compétences améliorant l'employabilité ainsi que les activités pédagogiques ayant contribué à l'acquisition des compétences en milieu professionnel.

Les compétences étudiées découlent des compétences génériques « soft skills » élaborées à partir du cadre des compétences non techniques citées par Jackson et Chapman (2012a) (voir Tableau 3) qui s'appuie sur un examen approfondi de la documentation sur les perceptions des employeurs à l'égard de l'industrie et auxquelles nous avons déjà fait référence dans la partie précédente. Le cadre comprend dix compétences requises chez les nouveaux diplômés.

## 4.2 ANALYSE DES RESULTATS

Les filières ne sont pas toutes concernées par la formation alternance, le recours à ce mode de formation alternée se fait en fonction de la nature du domaine, la conception et la nature du programme d'après un formateur « *quand le programme est trop lourd, nous ne pouvons pas d'envoyer les étudiants vers des formations en entreprise, autrement nous n'aurons pas suffisamment de temps pour couvrir tous les objectifs ; on arrive à peine à 50% du résultat* ». Quand le volume horaire ne permet pas de combiner les deux modes d'apprentissage, les formateurs préfèrent se focaliser sur l'acquisition des connaissances pédagogiques au centre de l'OFPPT

### 4-2-1 LES ACTIVITES EN CLASSE FAVORISANT LE DEVELOPPEMENT DES COMPETENCES

De nombreux étudiants, toutes filières confondues, étaient en faveur des activités d'apprentissage ou d'évaluation en classe qui implique la planification et l'établissement d'objectifs et l'autoréflexion sur le rendement et les résultats obtenus. Les étudiants ont trouvé cela motivant et encourageant de suivre des modules et des matières ayant pour objectif de développer leurs compétences dans des thématiques telles que : la gestion du temps, l'autogestion, la résolution de problèmes, la communication, le professionnalisme et le travail en équipe.

Pour ce qui est de la gestion du temps, L'une des étudiantes explique que « *Nous avons étudié l'année dernière (première année) un module au centre intitulée « la gestion du temps » où nous avons appris comment organiser notre temps d'une façon théorique, et pendant la période de placement nous avons travaillé sur le sujet d'une manière pratique, ce qui fait que quand j'ai une tâche en entreprise, j'arrive à organiser la masse horaire accordée à chaque tâche pour prioriser les tâches les plus importante et reporter celles qui ne le sont pas...* »

Sur un autre plan, la communication verbale et écrite occupe une place importante dans les modules enseignés à l'OFPPT du fait qu'elle constitue une base commune à tous les domaines qui facilite l'échange avec l'entreprise et par conséquent l'intégration du candidat. Selon un technicien en maintenance industrielle « *Nous avons un module au centre intitulé « Communication » d'un volume horaire de 35h par an qui nous apprend comment réaliser notre CV, lettre de motivation, comment communiquer avec les autres, Convaincre le recruteur de notre formation et notre profil, Montrer nos compétences* ».

Les activités collaboratives en groupes ont également été jugées avantageuses par un grand nombre d'étudiants de toutes les filières, en particulier les activités axées sur des scénarios, comme les jeux de rôles, qui leur ont donné un aperçu clair des problèmes ou des situations qui pourraient survenir au moment de leur placement. En effet, d'après une étudiante « *On a*

*été confronté à des situations à l'OFPPT où on devait travailler sur des projets en équipe. Nous avons représenté l'ISTA dans des forums l'année dernière comme « Moulaka Talib » et pour mener à bien cette mission, nous avons dû travailler en équipe et utiliser ce qu'on a appris dans le module de communication pour présenter notre formation. Nous avons orienté plusieurs étudiants à « Moulaka Talib » en leur donnant une idée des filières, le cursus, et les débouchés de la formation à l'ISTA », un autre étudiant ajoute que « on nous confie constamment des travaux et des activités en groupe à l'OFPPT ». Un autre étudiant ajoute : « A l'ISTA on nous confie des travaux et des activités en groupe du coup je n'aurai aucune difficulté à l'appliquer en entreprise si l'occasion se présente »*

Les étudiants estiment que les activités de groupe ont contribué à renforcer la confiance en soi et à développer leurs compétences de travail et de communication en équipe, tout en améliorant la résolution de problèmes, la pensée critique, l'autogestion, la responsabilité sociale et en développant chez eux un esprit de prise d'initiative et d'autonomie les rendant ainsi efficace dans la réalisation de leurs tâches.

#### **4-2-2 LES EXPERIENCES EN PLACEMENT FAVORISANT LE DEVELOPPEMENT DES COMPETENCES**

La formation en cours d'emploi, l'encadrement et le mentorat ont été jugés particulièrement avantageux par les étudiants de toutes les disciplines. En effet, les étudiants ont observé et évalué d'autres professionnels dans des contextes particuliers et se sont engagés dans la rétroaction et l'autoréflexion pour développer et perfectionner davantage les compétences nécessaires à la réussite professionnelle. Cela a favorisé leur capacité de résoudre des problèmes, de penser de façon critique, de communiquer, de travailler efficacement avec les autres, et d'autonomie. Ils estiment également que leur placement leur a permis de mieux comprendre la responsabilité sociale et personnelle et la façon dont la technologie et les données sont utilisées dans leur discipline. Ce qui a été confirmé par l'un des étudiants qui « *J'ai appris à travailler sur plusieurs applications et logiciels, je gérais par exemple tout ce qui était en lien avec la saisie des données des nouvelles recrues et des stagiaires ainsi que des services auxquels ils seront affectés. J'ai reçu une formation sur le tas et j'ai été encadré par mon mentor et mes collègues pour apprendre à travailler sur ces logiciels* » .

Une étudiante nous confie que « *Avant j'étais timide et je n'osais pas parler à mes responsables, il m'arrivait même de demander à des collègues de transmettre une information à mes supérieurs mais grâce au stage j'ai appris à affronter ma peur et communiquer avec mes collègues de travail et mes supérieurs, je peux aujourd'hui de mon plein gré aller à leur bureau et leur demander conseil quand j'ai besoin d'aide* »

Mandeville (2004) montre que le jeune « est confronté à une situation très différente qui le déroute parce qu'elle s'écarte des modèles qui lui ont été inculqués. (...) La pratique n'est pas à l'image des concepts théoriques limpides et élémentaires qu'il a si bien étudié pour réussir ses examens et obtenir enfin son diplôme. Lui-même se découvre comme un praticien banal ». Un étudiant note, à ce titre, que : « *Nous avons suivi des formations à l'OFPPT qui restent théoriques et ne permettent pas affronter la réalité professionnelle. Le stage est une occasion de mettre en pratique ce qu'on a vu en cours* »

Les activités de réflexion, comme la définition d'objectifs réalistes et mesurables et l'évaluation des tâches accomplies et des résultats obtenus ont été considérés comme inestimables pour améliorer le rendement et favoriser l'acquisition des compétences. Comme

le montre ce témoignage « quand j'ai une tâche en entreprise, j'arrive à organiser la masse horaire accordée à chaque tâche pour prioriser les tâches les plus importantes et reporter celles qui ne le sont pas. Quand le supérieur me demande de travailler sur un dossier urgent, je laisse de côté les tâches sur lesquelles je travaillais et je priorise la tâche qu'il m'a confiée tout en gérant mon temps de travail d'une manière optimale, à telle heure je dois finir la tâche et passer à une autre ».

Des réunions régulières sur la gestion du rendement avec les superviseurs, les pairs et/ou les mentors ont également aidé les étudiants à évaluer leur rendement en matière de compétences ainsi qu'à déterminer les domaines qui doivent être améliorés. Les stagiaires ont trouvé les réunions d'équipe inestimables pour développer les compétences en communication, améliorer la sensibilisation organisationnelle et mieux comprendre ce qu'on attend d'eux et des autres au travail. Un étudiant a commenté que « les réunions d'équipe pendant la période du stage m'ont énormément aidé à m'organiser et à trouver un moyen d'être le plus efficace possible »

Les compétences relationnelles et organisationnelles sont celles qui sont les plus citées par les étudiants comme étant affinées pendant les temps de pratique en entreprise : « Lors de mon stage l'année dernière dans le domaine de l'assurance, j'avais un contact direct avec la clientèle et je devais leur expliquer des choses à propos de leur assurance. Cette année on m'a placé dans un service « information » qui reçoit tous types de demandes soit en face à face ou par téléphone, je dois donc informer les clients par rapport aux pièces à fournir pour compléter leur dossier, les orienter ». Une autre étudiante ajoute « Je paniquais au moindre contact avec les supérieurs hiérarchiques : j'avais cette crainte de leur parler et je ne savais pas me comporter quand j'étais face à eux, je perdais tous mes moyens ... je craignais leur réaction face à ma façon de parler ou de me comporter, mais grâce à mon placement, j'ai plus ce sentiment de peur, j'ai appris à me comporter face à eux. C'est des gens normaux comme nous (rires) il suffit de travailler sérieusement et être impliquée et sérieux dans son travail – aujourd'hui ça se passe bien ».

#### **4-2-3 AIDE A L'ACQUISITION DES COMPETENCES PENDANT LE PLACEMENT**

Pour la majorité des étudiants interrogés les formateurs à l'OFPPPT sont les acteurs qui ont contribué le plus à l'acquisition des compétences par les étudiants, d'après le témoignage d'une étudiante « Les formateurs nous ont beaucoup aidé soutenu et encadré. Même pendant notre placement, ils ont continué à nous encadrer et nous appeler pour demander si tout se passait bien. A chaque fois qu'on rencontrait une difficulté on les appelait et ils nous écoutaient, expliquaient et nous soutenaient. Surtout que le volume horaire était insuffisant en classe », un autre étudiant déclare « quand nous avons un volume horaire (masse horaire) de 120h sur un module comme « la gestion du temps », ce volume est divisé par 2 quand nous partons en stage (60h sera dédiée aux cours à l'ISTA et 60h au stage) : et 60 heures en classe est insuffisante. Heureusement que nos formateurs ne se contentent pas des 60h et n'hésitent pas à dépasser la masse horaire, ils donnent beaucoup de leur temps pour faciliter notre intégration en entreprise »

D'autres citent le soutien des autres membres du personnel dans l'acquisition des soft skills pendant le placement, d'après un étudiant « Ils sont compréhensifs et m'ont beaucoup aidé. Ils savent que je suis en apprentissage et font de leur mieux pour m'apprendre et m'orienter. L'ambiance du travail est très positive ; les responsables comme les salariés passent toujours me saluer et me demander si j'ai besoin d'aide », un autre témoignage va dans le même sens

« Le groupe avec qui je travaillais était très coopératif et m'a beaucoup aidé à dépasser mes obstacles, quand je fais une erreur mes supérieurs ne s'énermaient jamais contre moi au contraire ils m'expliquaient comment faire ».

#### **4-2-4 DIFFICULTES LIEES A LA PERFORMANCE DES COMPETENCES DURANT LE STAGE**

*Certains ont constaté que le fait de travailler avec des collègues très expérimentés et confiants leur donnait un sentiment d'insuffisance et d'isolement. Des collègues « peu favorables » ou « difficiles » ont rendu l'obtention de l'approbation et l'intégration plus difficiles, et il a fallu plus de temps aux étudiants pour comprendre les protocoles et les pratiques importantes en milieu de travail.*

*Pour communiquer efficacement, quelques étudiants ont éprouvé des difficultés à défendre leur point de vue, s'intégrer et à s'imposer dans le milieu de travail, certains d'entre eux ont rencontré des difficultés à mobiliser les autres et à faire entendre leur voix. Des étudiants nous confient que « Les responsables ne nous accordent même pas du temps pour parler ou de discuter, pour eux nous sommes de simples stagiaires », un des étudiants de la filière « maintenance industrielle » ajoute que « Pour le câblage par exemple, nous avons eu l'occasion de travailler dessus lors de notre formation à l'ISTA mais l'entreprise ne nous donne pas l'occasion de faire la pratique. Ils cherchent à t'imposer leur façon de faire pas celle apprise au niveau du centre qui selon moi répond pas aux normes », un autre étudiant de la même filière nous livre que « On nous demande de ne rien toucher et de se contenter de regarder et d'observer ». Une autre étudiante en « secrétariat de direction » témoigne « J'avais beaucoup de difficultés en stage dans a mesure ou on me confiaient des taches qui n'avaient aucun lien avec ma formation : comme faire des photocopies, faire le travail de coursier.*

Certains manquaient également de confiance en eux, surtout face à des situations où elles devaient s'adresser à des clients ou un auditoire, ils avaient des difficultés à fournir une rétroaction utile et appropriée.

### **5) CONCLUSION**

Cette étude appuie l'importance du placement en entreprise dans l'acquisition et le perfectionnement des compétences, mais non comme solution de rechange à l'apprentissage traditionnel sur le campus (Cranmer, 2006), mais comme complément de la formation, apportant de nouvelles connaissances spécialisées et spécifiques.

Dans la même perspective, le placement en milieu de travail se construit sur la base des compétences développées dans la salle de classe traditionnelle et renforce la confiance et l'expérience des élèves dans l'application des compétences en suivant les conseils du superviseur et des pairs en milieu de travail (Coll, Lay et Zegwaard, 2002). Les étudiants ont largement reconnu les avantages de leur expérience en milieu professionnel comme offrant des occasions de pratiquer et de perfectionner des compétences dans un contexte réel (Coll et Eames, 2009) et de s'engager avec des professionnels pour mieux comprendre les rôles, les attentes et les résultats de leur profession (Smith, 2012).

Les problèmes rencontrés par les étudiants peuvent être attribués en grande partie à des insuffisances de placement ainsi qu'au contenu, à la structure et à la conception des cours. Selon une formatrice en commerce « Les entreprises ne s'engagent pas dans la continuité des

objectifs pédagogiques, l'étudiant ne trouve pas une structure qui va l'accueillir pour développer les compétences acquises en classe par ex nous avons étudié le commerce international et peu d'entreprises à Rabat travaillent sur ce volet », elle ajoute « Beaucoup d'étudiants ont effectué leur stage à Decathlon faire de la vente alors que c'est un point parmi d'autres et n'est pas le seul aspect du commerce qui nécessite une pratique », quelques enseignants soulignent également la difficulté à trouver un stage comme obstacle à la formation en alternance ou les enseignants doivent intervenir pour les placer en entreprise, un formateur témoigne « quelques étudiants ont parfois des difficultés à trouver des stages et passent cette période chez eux », « C'est les enseignants qui cherchent des opportunités de stage aux étudiants et le centre n'aide en rien »

Effectué dans de bonnes conditions, le stage améliore l'adéquation entre la formation initiale et le marché du travail par un renforcement de la professionnalisation et des savoirs transmis, du savoir-faire, des compétences sur le terrain et une meilleure connaissance de soi. Il est en lui-même un puissant outil d'individualisation des parcours de formation et un efficace outil de professionnalisation en tant que tel, par un complément à la fois qualitatif et quantitatif de la formation initiale considérée. Les stages permettent aux étudiants d'acquérir les soft skills nécessaires leur permettant de s'adapter aux évolutions de l'emploi et aux conditions de travail futures qu'ils vont rencontrer une fois diplômés.

## **Bibliographie**

**Agulhon, C., 1997,** « Les relations formation-emploi , une quête sans fin : Les formations à la platurgie », sociologie du travail, vol.39,n°3, p. 321-345

**Almeida, A. J., 1999.** « Employabilité et contextes de travail : Quel rôle dans la structuration du fonctionnement du marché du travail au Portugal ? », p.95

**Auberger, M.N. et Quairrel , F. (2005),** « Les PME seront-elles socialement responsables ? », dans J.-C. Dupuis et C. Le Bas (dir.), Le management responsable, Paris, economica.

**Bencherqui, D.2005.** « Employabilité et politiques managériales dans l'entreprise », L'Harmattan, p.17-19

**Courrent, J.M. 2012.** «RSE et développement durable en PME», De Boeck, Bruxelles.

**Finot, A. 2000.** « Développer l'employabilité », Julhiet Editions, p.11

**Gautié, J., 2005,** « Retour sur la relation formation-emploi », économie et statistique, n°388-389, p. 3-13.

**Gazier, B. 2001.** « L'employabilité de la théorie à la pratique», ouvrage collectif, WEINERT ET AL., Peter Lang, Bern.

**Medina,R.2010.** « Upgrading yourself—technical and nontechnical competencies », IEEE Potentials,p10.

**Peretti, J.M., 2002** « Ressources humaines et gestion des personnes », Vuibert, p.99  
Couppié, T., Giret, J.F, Lopez, A., « des formations initiales aux premiers emplois : une correspondance plutôt mal assurée », p79-96

**Rose, J., 2005** « Conclusion générale. Les correspondances multiples entre formations et emplois », in J.-F. Giret, A. Lopez, J. Rose (dir.), *Des formations pour quels emplois ?*, Paris, La Découverte, p.367-377.

**Rousseau, F. L. et R. J. Vallerand. 2003.** « Le rôle de la passion dans le bien-être subjectif des aînés », *Revue québécoise de psychologie*, 24(3) : 197-211.

**Saint-Germe, Ève .2004.** « L'employabilité, une nouvelle dimension de la GRH », 15e Congrès de l'AGRH, Montréal.

**Tanguy, L. (dir), 1986,** « L'introuvable relation formation-emploi ». Un état des recherches en France, Paris, La documentation française.