

L'enseignement des Soft skills à l'Université au Maroc : Cas de la Faculté Polydisciplinaire de Taroudant

Fatima Ezzahra RAFIQ¹

Université Ibnou Zohr

DOI : <https://doi.org/10.71895/PRSM/revue-rise.n5.83>

Résumé

L'enseignement des soft skills à l'université au Maroc est devenu l'une des priorités dans le cadre des réformes éducatives, notamment le "PACTE ESRI 2030" (Plan d'accélération de la transformation de l'écosystème de l'enseignement supérieur) qui vise à dynamiser le système d'enseignement supérieur par l'insertion des modules transversaux dans les cursus de formation.

Cette étude vise à étudier l'intégration des soft skills dans l'enseignement supérieur au Maroc, en particulier à la Faculté polydisciplinaire de Taroudant. Elle se propose d'examiner les modules consacrés aux soft skills et les approches pédagogiques employées à cette fin.

Dans cet article, nous exploitons diverses recherches portant sur les méthodes pédagogiques relatives à l'enseignement des compétences non techniques. La méthodologie suivie consiste en une étude quantitative menée auprès des enseignants de la Faculté polydisciplinaire de Taroudant.

Les résultats préliminaires indiquent que les modules de soft skills enseignés à la FPT sont bien accueillis par les enseignants, qui constatent une amélioration notable chez les étudiants en termes de collaboration et de communication.

De plus, les méthodes pédagogiques mises en œuvre, notamment les travaux de groupe et les présentations, semblent favoriser un apprentissage actif et engageant. Les enseignants affirment qu'une intégration efficace de ces compétences peut améliorer la dynamique d'apprentissage et renforcer l'employabilité des diplômés.

Mots-clés : Soft skills, Enseignement des Soft skills, Méthodes pédagogiques, Employabilité, Marché du travail.

Abstract

¹ Fatimaezzahra.rafique@gmail.com

Teaching soft skills at university in Morocco has become one of the priorities in the context of educational reforms, in particular the "PACTE ESRI 2030" (Plan to accelerate the transformation of the higher education ecosystem) which aims to boost the higher education system by including cross-disciplinary modules in training courses.

This study examines the integration of soft skills in higher education in Morocco, particularly at the Polydisciplinary Faculty of Taroudant. It aims to study the soft skills course(s) and the pedagogical techniques used in the programs at the Polydisciplinary Faculty of Taroudant.

In this article, we present various research on pedagogical methods relating to the teaching of non-technical skills. The methodology is a quantitative analysis of the data collected from teachers.

Preliminary results indicate that the soft skills course(s) taught at the FPT are well received by teachers, who note a significant improvement in terms of students' collaboration and communication. In addition, the teaching methods include group work and presentations, which seems to promote active and engaging learning. Teachers affirm that an effective integration of these skills can improve the learning dynamics and strengthen graduates' employability.

Keywords: Soft skills, teaching soft skills, pedagogical methods, employability, job market

Introduction

L'enseignement des *soft skills* à l'Université au Maroc est devenu un enjeu majeur dans le cadre des réformes éducatives récentes, notamment avec l'initiative du "PACTE ESRI 2030" (Plan d'accélération de la transformation de l'écosystème de l'enseignement supérieur 2030).

Cette réforme vise à intégrer ces compétences non techniques dans les cursus universitaires afin de renforcer l'employabilité des diplômés et de favoriser leur développement personnel et professionnel. Les *soft skills*, qui incluent des compétences telles que la communication, le travail en équipe, et la gestion du temps, sont désormais reconnues comme essentielles pour répondre aux exigences du marché du travail moderne (Hoarau, Mauléon et Bouret, 2018).

La crise sanitaire liée à la COVID-19 a accéléré la digitalisation de l'enseignement supérieur au Maroc, transformant les méthodes pédagogiques traditionnelles (Elhali, El Yamlaoui et Bouayad, 2023). Cette transition numérique a permis d'explorer de nouvelles approches pour enseigner les *soft skills*, rendant l'apprentissage plus interactif et accessible (Ouahmi & Aoula, 2023). L'approche pédagogique adoptée pour enseigner ces compétences comportementales se concentre sur l'interaction et la participation active des étudiants, favorisant un apprentissage pratique et contextualisé (Bressoux, 2002 ; Bernard, 2023).

En intégrant des méthodes telles que les jeux de rôle et la résolution de problèmes, les universités marocaines visent à renforcer l'employabilité des étudiants (Ait soudane et al., 2020) en les dotant des outils nécessaires pour naviguer efficacement dans un marché du travail de plus en plus dynamique. Cependant, l'implémentation de ces programmes nécessite également que les enseignants soient formés et sensibilisés à l'importance de ces compétences, afin d'assurer une transmission efficace de ces savoirs transversaux.

La problématique de cette étude est la suivante :

Comment l'intégration des *soft skills* dans l'enseignement supérieur au Maroc, à travers des méthodes pédagogiques actives et participatives, influence-t-elle le développement de ces compétences chez les étudiants et leur préparation à un marché du travail en constante évolution ?

Plus précisément, nous nous interrogeons sur la manière dont les méthodes pédagogiques mises en œuvre pour l'enseignement de ces compétences comportementales contribuent effectivement à leur développement chez les étudiants.

Cette question soulève des enjeux cruciaux, tels que l'efficacité des approches pédagogiques, la perception des enseignants quant à l'importance des *soft skills*, et l'impact de l'environnement d'apprentissage sur la capacité des étudiants à acquérir et à appliquer ces compétences dans des contextes variés, tant académiques que professionnels.

De plus, il nous semble essentiel d'explorer les défis rencontrés lors de la mise en œuvre de ces programmes et d'identifier les pratiques susceptibles d'optimiser leur efficacité.

Afin de répondre à la problématique, nous formulons les hypothèses suivantes :

Hypothèse 1 : Les enseignants perçoivent les *soft skills* comme un complément essentiel aux compétences techniques, mais leur intégration dans le cursus est entravée par un manque de formation adéquate et de ressources pédagogiques adaptées.

Hypothèse 2 : L'intégration des *soft skills* dans le cursus améliore les chances d'employabilité et prépare mieux les étudiants aux exigences du marché du travail.

La suite de l'article est structurée comme suit :

Dans un premier temps, nous entamons notre réflexion en explorant l'enseignement des *soft skills* à l'université. Puis, nous définissons ce que recouvrent les *soft skills*. Nous mettons ensuite en lumière l'urgence de développer ces compétences dans le cadre universitaire, soulignant leur importance dans le monde professionnel actuel. Par la suite, nous examinons les différentes méthodes pédagogiques mises en œuvre pour transmettre ces compétences, tout en nous penchant sur les théories qui sous-tendent leur enseignement.

Dans un second temps, nous présentons la méthodologie adoptée dans cette étude, suivie d'une analyse des résultats obtenus. Enfin, nous concluons par une discussion sur les implications de nos résultats.

1. L'enseignement des *soft skills* à l'Université au Maroc

L'enseignement des *soft skills* à l'Université au Maroc constitue en réalité une tendance de fond qui semble être internationale : celle de développer et de renforcer la flexibilité et les capacités d'adaptation des futurs demandeurs d'emploi face à la numérisation massive des tâches et des emplois. En effet, les acteurs de l'éducation, de l'enseignement au sens large et de la formation professionnelle ont assisté aux transformations majeures du marché de travail, notamment celles liées à la digitalisation de l'économie et à l'intelligence artificielle.

Ces changements inattendus ont pour résultat une mutation rapide de l'emploi et des méthodes de travail, avec une évolution des besoins du marché et un développement du travail flexible et atypique.

Les piliers fondamentaux de l'enseignement supérieur prennent de plus en plus conscience que les "*hard skills*", cet ensemble de connaissances théoriques et de compétences techniques, sont insuffisantes pour garantir ni une employabilité durable ni une insertion professionnelle des jeunes diplômés sur le marché du travail. Il faut reconnaître que la situation est loin d'être satisfaisante pour les étudiants qui ne disposent pas de compétences générales et relationnelles suffisantes. Dans cette perspective, les *softs skills* permettent aux étudiants de se différencier auprès des recruteurs et de progresser plus rapidement. Ainsi, pour répondre à ces enjeux croissants, il devient impératif que les établissements d'enseignement supérieur adaptent leurs programmes afin d'intégrer ces compétences. Si les établissements supérieurs insistent sur l'accélération des changements, c'est pour mieux gérer les changements auxquels le monde entier est exposé. En changeant les paradigmes, l'université s'aligne sur les standards internationaux et ce pour une meilleure intégration des diplômés. Il s'agit, pensons-nous, d'un besoin urgent de répondre aux besoins d'employabilité qui ne peuvent se concrétiser que par un éventuel rapprochement entre la formation universitaire et le marché de travail.

Dans le cadre de la réforme de PACT ESRI 2030 (Plan d'accélération de la transformation de l'écosystème de l'Enseignement Supérieur 2030), les étudiants bénéficient d'une formation conçue pour consolider leurs apprentissages et renforcer leurs compétences comportementales et transversales portant sur la motivation, le travail en équipe, la prise de parole en public, la gestion du temps, la résolution de problèmes, la prise d'initiative et la créativité. Le PACT ESRI 2030 s'inscrit dans un projet ambitieux de transformation de l'écosystème de l'enseignement supérieur au Maroc, qui a pour objectif principal d'établir un nouveau modèle universitaire qui soit à la fois innovant et adapté aux exigences du marché du travail. Ce plan repose sur des valeurs fondamentales, telles que l'excellence, l'éthique, l'équité et l'ouverture, qui visent à fédérer tous les acteurs autour d'une vision partagée.

Les formations proposées dans le cadre de cette réforme ne se limitent pas aux connaissances académiques. Elles intègrent également des compétences attitudinales, permettant aux étudiants de mieux s'adapter à un environnement professionnel en perpétuelle évolution.

Par exemple, la créativité est encouragée à travers des projets collaboratifs qui stimulent l'innovation, tandis que la prise d'initiative est cultivée par des activités qui incitent les étudiants à proposer des solutions concrètes aux défis contemporains.

De plus, Le PACT ESRI a conduit à une diversification significative des filières proposées, avec l'introduction de nouveaux parcours et l'accréditation de nombreuses nouvelles spécialités. Actuellement, le nombre de filières accréditées a presque doublé, passant de 570 à 1037, ce qui témoigne d'une volonté claire d'adapter l'offre éducative aux besoins du marché du travail. Cette dynamique transforme le paysage éducatif marocain et prépare également les étudiants à devenir des acteurs clés dans un monde en constante mutation. En favorisant une approche intégrée et collaborative, le PACT ESRI 2030 ouvre la voie vers un avenir où les compétences acquises seront essentielles pour relever les défis du monde professionnel.

1.1 Définition de *soft skills*

Les *soft skills* désignent un ensemble de compétences non techniques qui sont essentielles dans le monde professionnel. Selon Barth et Géniaux (2010), « *les soft skills sont les attitudes et les comportements affichés dans les interactions entre individus qui affectent les résultats des relations interpersonnelles²* ». Ces deux auteurs soulignent les différentes aptitudes associées à ces compétences, affirmant que « *les soft skills font référence à la capacité de communiquer et d'interagir avec les autres collègues, englobant des compétences telles que la communication, les compétences interpersonnelles, la gestion du temps, le travail d'équipe et la coopération, ainsi que la capacité à motiver les subordonnés, à gérer les conflits et à exercer un leadership* » (Ibid.). Ces compétences sont considérées comme des compétences transférables, car elles s'appliquent dans divers contextes professionnels.

Les *soft skills* se distinguent des *hard skills*, qui sont des compétences techniques mesurables et spécifiques à un métier. Elles englobent des traits de personnalité et des comportements qui facilitent la collaboration et la performance au travail. Barth et Géniaux (2010) soulignent que les *soft skills* ne s'apprennent pas, mais se développent à travers l'éducation et l'expérience.

² Barth, I., & Géniaux, I. (2010). Former les futurs managers à des compétences qui n'existent pas : les jeux de simulation de gestion comme vecteur d'apprentissage. *Management & Avenir*, 36, 316-339. Disponible sur le lien: <https://www.cairn.info/revue-management-et-avenir-2010-6-page-316.htm?ref=doi>

D'autres chercheurs, tels que Goleman (1995), mettent en avant l'importance de l'intelligence émotionnelle dans le développement de ces compétences. Cette dernière, est définie comme la capacité à reconnaître, comprendre et gérer ses propres émotions ainsi que celles des autres. Elle est cruciale pour naviguer avec succès dans les interactions sociales et professionnelles.

Goleman (1995) a popularisé ce concept dans son ouvrage "*L'intelligence émotionnelle*", où il soutient que les compétences émotionnelles ne sont pas innées, mais peuvent être acquises. Selon l'auteur, l'intelligence émotionnelle inclut plusieurs dimensions, telles que la conscience de soi, la gestion de soi, la conscience sociale et la gestion des relations. Ces compétences permettent non seulement d'améliorer les relations interpersonnelles, mais aussi d'optimiser la performance dans un contexte professionnel.

D'autres auteurs enrichissent cette définition des *soft skills*. Par exemple, Caroline Vène définit ces compétences comme « *les capacités à se comporter et à être compte tenu de la situation* », soulignant leur nature contextuelle. De plus, Giret (2017) fait une distinction claire entre *hard skills* et *soft skills* en affirmant que ces dernières s'acquièrent non seulement dans le cadre scolaire mais également à travers des expériences variées telles que le bénévolat et d'autres engagements communautaires.

L'importance des *soft skills* est également mise en avant par plusieurs études récentes. Selon le Forum Économique Mondial, ces compétences comportementales deviennent essentielles pour se démarquer sur le marché du travail. Hoarau et Bouret (2018) soulignent que face à l'automatisation croissante des tâches, il devient crucial de développer ces qualités humaines qui ne peuvent être remplacées par des machines.

En résumé, les *soft skills* représentent un ensemble d'aptitudes indispensables dans le monde du travail moderne. Leur développement continu tout au long de la vie professionnelle est essentiel pour favoriser non seulement l'employabilité mais aussi le bien-être au travail.

1.2 L'urgence d'intégrer les *soft skills* dans l'enseignement supérieur

Les établissements d'enseignement supérieur jouent un rôle déterminant dans la préparation d'une main-d'œuvre qualifiée et compétente (Raitskaya et al., 2018).

La littérature met en avant que l'intégration des compétences non techniques, telles que le leadership, la communication, la résolution de problèmes et l'esprit critique, dans les programmes de formation universitaire est une approche pertinente pour aider les étudiants à développer des compétences pratiques et professionnelles, essentielles à leur insertion sur le marché du travail (Robles, 2012; Succi & Canovi, 2020).

Dans son ouvrage intitulé « *L'enseignement des soft skills à l'université* », Touhami (2020) souligne l'importance des modules transversaux et des outils pédagogiques spécifiques pour enseigner ces compétences. Elle recommande des formations ciblées et des ateliers interactifs afin de favoriser la pratique. Par ailleurs, Bellier (2004) indique que les *soft skills* peuvent être développées par le biais de formations spécifiques et de mises en situation réelles. Certains auteurs soutiennent que l'intégration de ces compétences douces dans les programmes nécessite des méthodes et des stratégies d'enseignement spécifiques, ainsi qu'une planification rigoureuse des cours.

Choukri et Berghimi (2024) ainsi qu'Anton (2022) soulignent l'importance d'une pédagogie active qui favorise l'engagement des étudiants dans l'apprentissage de ces compétences. De même, Deval (2020) explique que pour enseigner les *soft skills*, il est essentiel de comprendre leur nature intrinsèque. L'auteur insiste sur la nécessité de créer un environnement propice à l'interaction et au feedback constructif, car la plupart des compétences socio-émotionnelles se manifestent dans un contexte social. Il estime également que leur développement nécessite une approche réflexive et expérimentale, où les étudiants doivent être exposés à diverses situations pour ajuster leurs comportements.

Meski (2019) préconise également l'utilisation des technologies numériques pour enseigner les *soft skills*. Selon lui, les outils numériques permettent de créer des situations d'apprentissage interactives qui favorisent le développement des compétences relationnelles et situationnelles essentielles dans le monde professionnel. En Parallèle, Raciti (2015) avance qu'une approche centrée sur l'apprentissage par projet et la collaboration avec le secteur privé peut permettre aux étudiants d'acquérir des compétences pratiques pour se démarquer sur le marché du travail.

1.2.1 Les théories d'enseignement des *soft skills*

Dans les théories participatives relatives à l'enseignement des *soft skills*, deux principes clés émergent : l'interaction sociale et l'expérience active (Theurelle-Stein & Barth, 2017).

L'interaction sociale est fondamentale pour favoriser l'apprentissage collaboratif. Selon Dewey (1938), l'éducation est un processus social, et les interactions entre apprenants enrichissent leur expérience d'apprentissage. Dewey (1938) souligne l'importance de l'enquête comme méthode d'apprentissage, permettant aux apprenants de résoudre des problèmes dans des contextes variés (Coulet, 2010 ; Theurelle-Stein & Barth, 2017). De plus, Lave et Wenger (1991) affirment que l'apprentissage est ancré dans des pratiques sociales, renforçant ainsi la nécessité de l'interaction pour développer des compétences. L'expérience active, quant à elle, se réfère à l'engagement direct des apprenants dans leur processus d'apprentissage. Cette approche est soutenue par des théoriciens tels que David Kolb (1984), qui propose un modèle d'apprentissage expérientiel où les étudiants apprennent par la réflexion sur leurs expériences.

Les travaux de Rey et al. (2006) ainsi que Crahay (2006) mettent en évidence que les compétences ne peuvent être développées que si les apprenants sont activement impliqués dans des tâches significatives, leur permettant de mobiliser leurs connaissances dans des situations concrètes. Rey et al. (2006) insistent sur l'importance de la mobilisation des savoirs dans l'apprentissage, affirmant que les compétences ne se limitent pas à des savoirs théoriques, mais nécessitent une application pratique dans des contextes réels. Ces études soulignent donc que l'engagement actif des apprenants est essentiel pour le développement efficace de leurs compétences dans un cadre éducatif.

1.2.2 Les méthodes pédagogiques pour enseigner les *soft skills*

Makasiranondh et al. (2011) soulignent l'importance des projets collaboratifs comme méthode d'enseignement des *soft skills*. Cette approche est soutenue par d'autres recherches qui montrent que les projets en groupe favorisent le développement de compétences transversales essentielles telles que la communication et le travail en équipe (Johnson & Johnson, 2009). En effet, une étude menée par Garrison et Anderson (2003), indique que l'apprentissage collaboratif dans un cadre académique permet aux étudiants de s'engager davantage dans leur apprentissage, ce qui conduit à une amélioration des résultats scolaires et à une meilleure rétention des connaissances.

Par ailleurs, Dillenbourg (1999) considère que les environnements d'apprentissage collaboratif enrichissent l'expérience éducative, permettant aux étudiants d'échanger des idées et de résoudre des problèmes ensemble, ce qui est crucial pour le développement de ces aptitudes.

D'autres auteurs, tels que Dupont et al. (2015) ainsi que Harouchi (2010), proposent l'étude de cas comme stratégie d'enseignement des compétences transversales. Ils soutiennent que cette méthode est très motivante pour l'apprenant car il le confronte à des situations réelles ou proches de la réalité (Harouchi, 2010). Cette méthode semble efficace pour développer la capacité de l'apprenant à résoudre des problèmes, favorisant ainsi la confrontation d'idées et de points de vue, ce qui encourage l'ouverture d'esprit et le respect des opinions divergentes (*Ibid.*).

Dans la même lignée, Moss et Tilly (1996) insistent sur l'importance d'intégrer des pratiques pédagogiques actives, telles que les jeux de rôle, les mises en situation et les ateliers, pour développer ces aptitudes chez les étudiants. Ces deux auteurs recommandent aux enseignants d'adopter une pédagogie active et stimulante qui inclut des méthodes d'apprentissage par projet, d'apprentissage par problème et d'apprentissage coopératif. Chuang, Zhi-Feng et Shiu (2015) préconisent également l'utilisation de jeux éducatifs pour stimuler la créativité chez les étudiants. De même, Kaufman, Cole et Baer (2009) suggèrent l'application de techniques, telles que le remue-méninges ou le *brainstorming* pour établir un environnement propice à la créativité. Ces auteurs estiment que le développement des compétences créatives doit être intégré à l'ensemble du programme de cours plutôt que d'être abordé dans des cours isolés.

De leur côté, Boyatzis et Saatcioglu (2008) proposent la pédagogie par projet pour développer l'intelligence émotionnelle. Cette méthode, basée sur les interactions personnelles, encourage la collaboration et place les groupes dans des environnements d'apprentissage orientés vers la prise de décision, la prise de risque et le développement des compétences. Hyams-Ssekasi et Caldwell (2018) plaident également en faveur de l'apprentissage expérientiel pour inciter les étudiants à développer un sens d'efficacité, de responsabilité, de coopération, de planification et de persévérance. Parallèlement, Green et Blaszczynski (2012) recommandent d'utiliser des méthodes pédagogiques et d'évaluation basées sur des enregistrements vidéo, des jeux de rôle, des discussions en groupe, et des études de cas pour renforcer ces compétences non techniques chez les étudiants.

D'autres auteurs soulignent que les stages professionnels au sein des entreprises constituent une méthode efficace pour développer des compétences transversales. Green et Farazmand (2012) notent que : *"internships had an academic value"*³, ce qui signifie qu'ils offrent une expérience pratique pouvant être intégrée dans le processus d'apprentissage formel. De plus, les stages permettent de relier la théorie à la pratique, favorisant ainsi une meilleure compréhension des concepts académiques. Fitzgerald et al. (2016) soutiennent que *"knowledge is central to the function of higher education and is developed in the community as well as on campuses"*⁴ (p.8), indiquant que les stages constituent une stratégie efficace pour favoriser le développement de ces compétences. Certaines études montrent également que les stages améliorent les attitudes des étudiants envers leur formation académique et enrichissent leur expérience d'apprentissage (Inceoglu et al., 2019). En effet, ces expériences sont souvent valorisées par les recruteurs, qui les considèrent comme un indicateur de compétences pratiques et professionnelles par rapport à d'autres activités parascolaires (Ward & Yates, 2013). Harouchi (2010) met également en avant les avantages des stages en termes de développement de *soft skills*. Selon lui, *« les stages favorisent l'acquisition d'attitudes professionnelles, développent les capacités relationnelles et apprennent au stagiaire à travailler en équipe. Ils lui permettent de prendre conscience de l'importance des relations humaines dans le travail et de la nécessité d'une collaboration pour mener à bien une tâche »*⁵.

1.2.3 L'évaluation des soft skills

L'évaluation des *soft skills* est un aspect important dans le cadre de l'enseignement et de l'apprentissage des compétences interpersonnelles et transversales (Anderson & Krathwohl, 2001 ; Perrenoud, 2004 ; Kern & Thornburg, 2017). Selon les auteurs, les enseignants doivent concevoir des outils qui permettent d'évaluer et de mesurer les compétences des étudiants de manière précise et pertinente (Sadler, 1989 ; Pelligrino, Chudowsky & Glaser, 2001 ; Biggs, 2003 ; Boud & Falchikov, 2007).

³ Green, R. D., & Farazmand, F. A. (2012). Experiential learning: The internship and livecase study relationship. Business Education & Accreditation, 4(1), 13-23.

⁴ Fitzgerald, H. E., Bruns, K., Sonka, S. T., Furco, A., & Swanson, L. (2016). The centrality of engagement in higher education: Reflections and future directions. Journal of Higher Education Outreach and Engagement, 20(1), 223-244. URL : <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1097202.pdf>

⁵ Harouchi, A. Pour un enseignement efficace : l'approche par compétences. Guide à l'usage des enseignants et des formateurs. Rabat : Éditions Le Fennec, 2010. 411 p.

Parmi ces outils figurent des questionnaires et inventaires de personnalité, des grilles d'évaluation critériées, des mises en situation et des scénarios réalistes, l'auto-évaluation ainsi que les *assessment centers*. Ces outils diversifiés offrent une approche globale de l'évaluation, adaptée aux différents contextes pédagogiques et professionnels. Nous présentons dans le tableau un récapitulatif des outils utilisés pour mesurer ces compétences.

Tableau 1. Les outils d'évaluation des *soft skills*

Outils d'évaluation	Description
Les questionnaires et inventaires de personnalité (Hossiep & Paschen, 2003 ; Seligman et Peterson, 2004)	Les questionnaires et inventaires de personnalité, comme l'inventaire de la personnalité et des compétences de Bochum (BIP), sont largement utilisés pour évaluer les <i>soft skills</i> . Ces outils permettent de collecter des données sur les attitudes, les préférences et les comportements des individus, ce qui est essentiel pour comprendre leurs compétences sociales et émotionnelles. Les questionnaires peuvent être utilisés pour une auto-évaluation, (Goleman, 2002), permettant aux individus de réfléchir sur leurs propres compétences et de les améliorer.
Les grilles d'évaluation critériées (Race, 2001 ; Boud & Falchikov, 2006 ; Stevens & Levi, 2005 ; Sadler, 2005)	Les grilles d'évaluation critériées sont des outils pratiques pour les enseignants, notamment dans les contextes de formation professionnelle (Boud & Falchikov, 2006). Ces grilles permettent d'évaluer des compétences spécifiques comme la motivation, la communication, le travail d'équipe (Black & William, 1998 ; Biggs & Tang, 2007). Elles sont utiles dans les classes flexibles où les enseignants cherchent à valoriser les compétences transversales des étudiants.
Les mises en situation et scénarios réalistes (Wiggins, 1990 ; West & Anderson, 1996 ; Lawler, 2001 ; Biggs & Tang, 2007),	L'utilisation de scénarios réalistes ou de mises en situation est une méthode efficace pour évaluer les <i>soft skills</i> (West & Anderson, 1996 ; Goleman, 1995). Cette approche permet aux étudiants de pratiquer leurs compétences dans des contextes proches de la réalité professionnelle, ce qui facilite l'évaluation de leur capacité à communiquer, collaborer ou résoudre des problèmes.
L' <i>assessment Center</i> Schmidt & Hunter, 2001 ; Lievens, 2005 ; Thornton & Rupp, 2006)	L' <i>assessment center</i> est une méthode d'évaluation globale qui combine plusieurs techniques, telles que les entretiens, les tests cognitifs et les mises en situation. Selon Schmidt et Hunter (2001), l' <i>assessment center</i> constitue des outils particulièrement efficaces pour évaluer les <i>soft skills</i> , telles que la communication, la prise de décision et le leadership.
L'auto-évaluation (Brown, 2002; McDonald & Boud,	L'auto-évaluation est l'un des éléments clés dans l'évaluation des <i>soft skills</i> . Les étudiants sont encouragés à réfléchir sur leurs performances et à recevoir des retours constructifs pour améliorer

2003 ; McMillan, 2004)	leurs compétences (Sadler, 1989 ; Black & Wiliam, 1998 ; Nicol & Macfarlane-Dick, 2006; Hattie & Timperley, 2007). Cette approche formative aide les individus à identifier leurs points forts et leurs domaines d'amélioration
------------------------	---

Ces outils permettent aux enseignants d'obtenir une approche précise des *soft skills* de leurs étudiants, ce qui est essentiel pour leur développement personnel et professionnel.

2. L'impact des *soft skills* sur l'employabilité des diplômés

L'employabilité des diplômés est aujourd'hui au cœur des préoccupations des chercheurs et des acteurs du marché du travail (Hillage et Pollard, 1998 ; Harvey, 2001 ; Knight & Yorke, 2003 ; Fugate, Kinicki, & Ashforth, 2004 ; Yorke, 2006). Si les compétences techniques et académiques restent essentielles, les employeurs accordent une importance croissante aux *soft skills*, ces compétences transversales qui favorisent l'intégration et la réussite professionnelle (Heckman & Kautz, 2012 ; Robles, 2012).

De nombreux chercheurs ont souligné leur impact sur l'insertion professionnelle et la capacité des diplômés à s'adapter aux exigences du monde du travail (Lippman et al. , 2015 ; Clarke, 2016 ; Bros, Vermelle et Boancă, 2019 ; Succi & Canovi, 2020). Par exemple, une étude menée par Robles en 2012 auprès d'employeurs a visé à identifier les compétences les plus recherchées. Les résultats de cette étude montrent que l'intégrité, la communication, l'esprit d'équipe, le professionnalisme, la flexibilité, la courtoisie et le sens de responsabilité sont perçus comme des éléments fondamentaux pour une insertion et une progression professionnelles réussies (Robles, 2012).

De même, les travaux d'Al Mamun (2012) montrent que le développement des compétences interpersonnelles et émotionnelles augmente significativement les chances d'employabilité et d'intégration des diplômés sur le marché du travail. D'autres études confirment ce constat. Selon Heckman et al. (2006), les compétences non cognitives sont des prédicteurs plus fiables du succès professionnel que les seules compétences techniques (Goleman, 1995 ; Lindqvist & Vestman, 2011). En ce sens, le développement des *soft skills* constitue un avantage compétitif pour les diplômés en quête d'un emploi.

Pour analyser l'impact des *soft skills* sur l'employabilité des diplômés, nous mobilisons un cadre d'analyse basé sur la théorie du capital humain (Becker, 1964 ; Mincer, 1974).

Cette approche, développée par Gary Becker met en avant l'idée que les individus investissent dans leur formation et leurs compétences pour accroître leur productivité et leur valeur sur le marché du travail (Schultz, 1961; Romer, 1986; Acemoglu & Autor, 2011). Dans ce contexte, les *soft skills* sont considérées comme des éléments clés du capital humain. Elles contribuent à améliorer la capacité des diplômés à intégrer efficacement le monde professionnel (Goleman, 1995; Bar-On, 1997), à travailler en équipe (Belbin, 1981 ; Barrick & Mount, 1991), et à s'adapter aux changements du marché du travail (Heckman & Kautz, 2012).

2.1 La théorie du capital humain

• Définition du capital humain

Le capital humain est un concept économique qui englobe l'ensemble des connaissances, compétences, expériences, talents, et qualités accumulées par un individu (Schultz, 1961 ; Becker, 1964 ; Autor, 2014). Il est considéré comme un actif immatériel qui peut être acquis, préservé et développé, notamment par l'éducation et la formation continue (Becker, 1964 ; Schultz, 1971 ; Mincer, 1974).

La théorie du capital humain stipule que les investissements dans l'éducation et la formation des individus sont essentiels pour augmenter leur productivité et leurs revenus (Schultz, 1961 ; Becker, 1964; Mincer, 1974), ainsi que pour stimuler la croissance économique (Lucas, 1988 ; Psacharopoulos, 1994; Hanushek & Woessmann, 2008; Acemoglu & Autor, 2011). Selon cette théorie, le capital humain est formé par trois éléments principaux : les connaissances, les compétences et l'expérience professionnelle (Spence, 1973 ; Barney, 1991). Ces éléments conditionnent le capital financier et sont indispensables pour soutenir la productivité et l'innovation au sein d'une entreprise ou d'une organisation (Lazear, 1995).

• Les connaissances

Les connaissances font partie intégrante du capital humain (Lucas, 1988 ; Romer, 1990 ; Sen, 1999 ; Hanushek & Woessmann, 2008). Elles incluent la culture générale, les informations acquises à travers l'éducation formelle et informelle (Galbraith 1967 ; Heckman, 2000), ainsi que les savoirs utiles nécessaires pour exercer un métier ou une fonction spécifiques.

- **Les compétences :**

Ces compétences peuvent être divisées en deux catégories : les compétences techniques (hard skills) et les compétences non techniques (soft skills).

- Les compétences techniques, sont des capacités spécifiques et mesurables acquises par l'éducation, la formation ou l'expérience (Boyatzis, 1982; Schneider, 2009). Elles sont liées à des métiers ou des postes spécifiques (Lévy-Leboyer, 1996 ; Parry, 1996; Handel, 2003), et peuvent inclure des compétences en informatique, en gestion de projet, ou dans des domaines techniques. Ces capacités sont cruciales pour accomplir des tâches précises et sont généralement évaluées par des tests ou des certifications (Holland, 1987 ; Schmidt & Hunter, 1998).
- Les compétences non techniques, ou *soft skills*, sont des aptitudes interpersonnelles et comportementales qui facilitent l'interaction avec les autres (Goleman, 1995; Boyatzis, 2008 ; Robles, 2012). Elles sont transversales et peuvent être appliquées dans divers contextes professionnels (Lussier & Achua, 2016; Van der Merwe & Steyn, 2017; Zuo et al., 2018).

- **L'expérience professionnelle**

L'expérience professionnelle est une composante cruciale du capital humain. Elle se réfère à l'ensemble des expériences accumulées au cours de la carrière d'un individu (Eraut, 2004 ; Lemonnier, 2015), incluant les réussites, les défis et les leçons apprises. Cette expérience permet d'acquérir des compétences pratiques et professionnelles (Schön, 1983; Kram, 1985 ; Boud, Cohen et Walker, 1993), ce qui augmente les chances d'employabilité de l'individu sur le marché du travail.

En somme, le capital humain est constitué d'un ensemble d'attributs individuels, incluant les connaissances théoriques, les compétences techniques spécialisées, les aptitudes transversales et comportementales, ainsi que l'expérience professionnelle acquise (Schultz, 1961 ; Becker, 1964 ; Coleman, 1988 ; Jorgenson et Fraumeni, 1989). Ces composants sont étroitement liés et jouent un rôle crucial dans l'amélioration de la productivité et de la valeur économique d'un individu.

3. Méthodes

Afin de répondre à notre problématique initiale, nous avons mené deux études quantitatives distinctes :

➤ **Étude quantitative auprès des enseignants :**

Cette étude a été réalisée auprès de six enseignants du département des Sciences Humaines et Sociales de la Faculté polydisciplinaire de Taroudant (FPT). Ces enseignants interviennent principalement dans la filière des Langues Étrangères Appliquées et assurent l'enseignement de plusieurs modules, notamment ceux axés sur les langues étrangères, la communication et les *soft skills*.

➤ **Étude quantitative auprès des diplômés :**

Nous avons également mené une étude quantitative auprès de 45 diplômés en LEA de la Faculté Polydisciplinaire de Taroudant. Cette étude visait à recueillir des données sur leurs perceptions concernant l'impact des compétences non techniques sur leur employabilité et leur insertion professionnelle.

3.1 Contexte de l'étude

Cette étude s'inscrit dans le cadre des réformes de l'enseignement supérieur, notamment le PACTE ESRI 2030, qui vise à intégrer les *soft skills* dans les cursus universitaires. Ces réformes ont pour objectif de répondre aux besoins croissants du marché du travail, en préparant les étudiants non seulement sur le plan académique, mais aussi en les dotant des compétences comportementales et transversales nécessaires à leur réussite professionnelle.

3.2 Objectif de l'étude

L'objectif de ces études est d'examiner la place accordée aux *soft skills* dans le programme universitaire de la filière Langues Étrangères Appliquées (LEA), en analysant les modules enseignés ainsi que les méthodes pédagogiques employées. La première étude vise à identifier les défis rencontrés dans l'enseignement de ces compétences interpersonnelles, notamment en termes de formation des enseignants, de ressources pédagogiques et de stratégies d'évaluation. De plus, elles visent à proposer des recommandations fondées sur la littérature académique afin d'optimiser l'intégration des *soft skills* dans le cursus universitaire et de renforcer leur impact sur l'employabilité des étudiants.

La deuxième étude, quant à elle, se concentre sur l'impact des compétences non techniques sur l'employabilité et l'insertion professionnelle des diplômés, en évaluant comment ces compétences influencent leur intégration sur le marché du travail. En outre, nous avons sollicité l'expertise des professeurs de la FPT afin qu'ils guident les étudiants dans l'acquisition et le perfectionnement de ces compétences essentielles.

3.3 Collecte des données

La collecte des données a été réalisée à l'aide de deux questionnaires en ligne, élaborés via *Google Forms*, et distribués auprès des diplômés de la Faculté Polytechnique de Taroudant (FPT) et des enseignants du département des Sciences Humaines et Sociales de la FPT, impliqués dans l'enseignement au sein de la filière Langues Étrangères Appliquées (LEA). Cet outil a permis de recueillir des réponses cruciales concernant l'enseignement des *soft skills* à la FPT. En particulier, le questionnaire destiné aux enseignants nous a permis d'explorer les méthodes pédagogiques utilisées pour développer ces compétences non techniques chez les étudiants, les défis rencontrés par les enseignants, l'utilisation des outils numériques dans le processus d'enseignement, ainsi que les difficultés liées à l'évaluation des *soft skills*.

Le deuxième questionnaire, destiné aux diplômés de la FPT, nous a permis de déterminer l'impact des *soft skills* sur leur employabilité et le rôle que jouent ces compétences dans le processus de sélection.

Les retours des enseignants et des diplômés fournissent une base d'analyse permettant de mieux comprendre l'efficacité des méthodes d'enseignement des *soft skills* et d'identifier des pistes d'amélioration pour renforcer l'employabilité des futurs diplômés.

3.4 Echantillon de l'étude

L'échantillon de l'étude est constitué de six enseignants du département des Sciences Humaines et Sociales, intervenant dans la filière LEA à la Faculté Polydisciplinaire de Taroudant (FPT). Ces enseignants possèdent des spécialisations diversifiées, reflétant la richesse disciplinaire de la filière. Leurs domaines d'expertise incluent :

- Les sciences du langage
- La formation, la communication et les *soft skills*
- Les sciences de l'information et de la communication
- L'Anglais
- La didactique des langues et de la communication.

Cette diversité de profils contribue à une approche pédagogique variée et multidimensionnelle, essentielle pour explorer et analyser les pratiques relatives à l'enseignement des *soft skills* dans un contexte académique.

L'échantillon est également composé de 45 diplômés en Langues Étrangères Appliquées à la Faculté Polydisciplinaire de Taroudant (FPT), ayant obtenu leur diplôme entre 2018 et 2023. La majorité de ces diplômés a trouvé un emploi dans le secteur de l'enseignement, tandis qu'une minorité travaille dans les secteurs du tourisme et de l'hôtellerie, du commerce et de l'e-commerce, ainsi que dans les centres d'appel. D'autres poursuivent leurs études en master. La variété des profils professionnels de ces diplômés nous permet de mieux comprendre et d'analyser le rôle des compétences non techniques dans l'employabilité, en mettant en lumière leur impact sur la diversité des parcours de carrière.

4. Analyse des résultats

4.1 Modules soft skills enseignés

Dans le cadre du cursus de Langues Étrangères Appliquées (LEA), les *soft skills* sont désignés sous l'appellation de "*Power Skills*". Ces compétences occupent une place essentielle dans la formation. Elles sont intégrées de manière progressive et structurée tout au long des semestres, afin de préparer les étudiants à relever les défis du marché du travail et à s'adapter aux exigences de divers contextes académiques et professionnels.

Le tableau suivant présente une organisation structurée des modules *Power Skills* intégrés dans le cursus, accompagnée des *soft skills* que chaque module vise à développer.

Tableau Récapitulatif des Modules de *Soft Skills* Enseignés dans la Filière des Langues Étrangères Appliquées (LEA) à la FPT

Année	Semestre	Modules <i>Power Skills</i>	<i>Soft skills</i> développés
Première année	Semestre 1	<i>Soft skills</i> : Méthodologie de travail universitaire	Organisation et gestion du temps; Esprit d'analyse ; Esprit critique; Capacité d'apprentissage ; Autonomie.
	Semestre 2	<i>Digital Skills</i> : Culture digitale	Maîtrise des outils numériques ; Créativité digitale; Collaboration en ligne; Pensée critique vis-à-vis des contenus numériques;
Deuxième année	Semestre 3	<i>Power Skills</i> : Culture & <i>Art Skills</i>	Sensibilité artistique, créativité et innovation, ouverture d'esprit.

	Semestre 4	<i>Power Skills</i> : Développement personnel	Gestion de soi ; Assertivité ; Communication, Empathie ; Résilience, Motivation ; Capacité d'adaptation, Gestion du temps ; Gestion du stress.
Troisième année	Semestre 5	<i>Digital Skills II</i> : Excel avancé	Analyse de données ; Résolution de problèmes ; organisation des informations complexes.
	Semestre 6	Droit, civisme et citoyenneté	Responsabilité citoyenne ; Prise de décision éclairée, Engagement civique, Pensée critique, Ethique.

Chaque module est conçu pour aider les étudiants à développer des compétences spécifiques notamment des compétences interpersonnelles, cognitives et numériques. Ces modules visent à renforcer l'employabilité des étudiants tout en enrichissant leur capacité à collaborer, innover et s'adapter à des environnements variés, en phase avec les attentes du marché du travail. Cette structuration assure un équilibre entre l'acquisition de connaissances techniques (*hard skills*) et le développement des compétences humaines nécessaires pour naviguer efficacement dans des contextes académiques et professionnels.

4.2 Méthodes pédagogiques pour développer des *soft skills* chez les étudiants

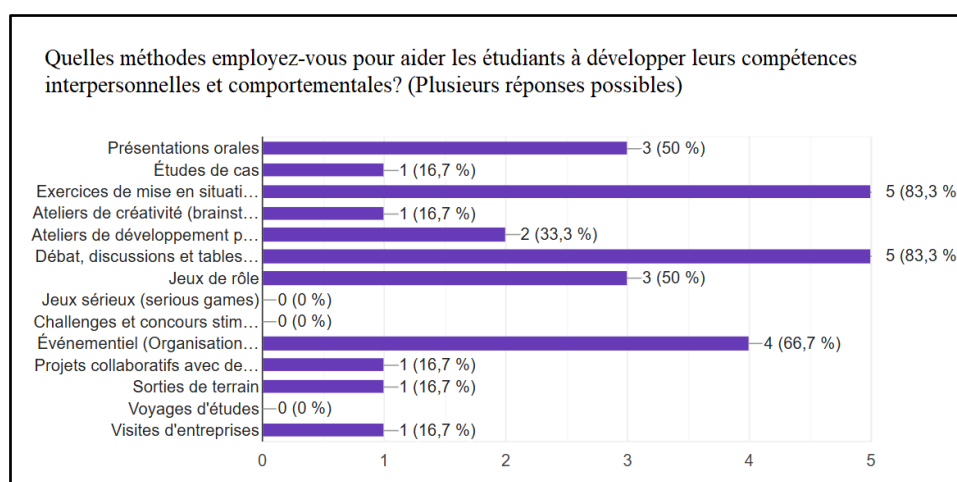


Figure 1 : Méthodes pédagogiques pour développer des *soft skills* chez les étudiants

Les résultats montrent que les enseignants de la FPT privilégient des méthodes variées et actives pour aider les étudiants à développer leurs compétences interpersonnelles, avec une forte orientation vers la pratique, l'interaction et l'engagement des étudiants dans des situations réelles ou simulées. Les approches sont multiples et complémentaires, allant des jeux de rôles, aux ateliers de développement personnel, en passant par des méthodes plus créatives ou collaboratives.

Une majorité significative, soit 83,3 %, utilise des exercices de mise en situation professionnelle, ainsi que des débats, discussions et tables rondes en classe. Les jeux de rôle, utilisés par 50 % des enseignants, constituent également une méthode efficace, qui offre aux étudiants un moyen immersif d'expérimenter différentes dynamiques sociales et professionnelles pour les aider à développer des compétences telles que l'empathie, la négociation ou la gestion des conflits.

Les ateliers de développement personnel, tels que ceux axés sur la confiance en soi, l'écoute active, et l'intelligence émotionnelle, sont employés par 33,3 % des répondants. Ces ateliers témoignent d'une attention particulière portée à la dimension personnelle et émotionnelle du développement des compétences interpersonnelles.

Par ailleurs, 50 % des enseignants mentionnent l'utilisation des présentations orales comme méthode, une approche classique mais essentielle pour travailler la prise de parole en public, la clarté de l'expression et la gestion du stress.

D'autres approches moins répandues, mais également intéressantes, incluent les études de cas (16,7 %), les ateliers de créativité comme le *brainstorming* et le *mind mapping* (16,7 %), ainsi que les projets collaboratifs avec des entreprises (16,7 %) et les sorties de terrain ou visites d'entreprises (16,7 %). Ces méthodes permettent aux étudiants de développer des aptitudes pratiques, d'apprendre à travailler en équipe et d'interagir avec des professionnels extérieurs, enrichissant ainsi leur compréhension des *soft skills* en contexte professionnel réel. Enfin, l'événementiel (66,7 %) se distingue comme une méthode efficace pour développer les compétences interpersonnelles et organisationnelles, en particulier celles liées à la gestion de projet, la coordination et la collaboration avec divers acteurs.

4.3 Défis de l'enseignement des *soft skills*

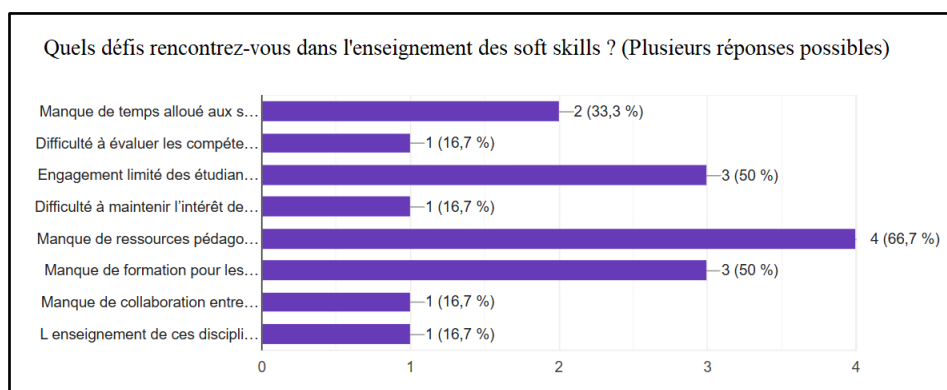


Figure 2 : Défis de l'enseignement des *soft skills*

L'évaluation des *soft skills* dans un cadre éducatif présente plusieurs défis, comme le montrent les résultats de l'étude. Deux tiers des répondants (66,7 %) estiment que le principal défi est le manque de ressources pédagogiques adaptées pour enseigner ces compétences. Ces ressources peuvent inclure des outils, des supports de cours ou même des formations spécifiques destinées à aider les enseignants à intégrer efficacement les *soft skills* dans leur enseignement.

Un tiers des répondants (33,3 %) souligne que le manque de temps consacré à l'enseignement des *soft skills* constitue un obstacle majeur. En effet, dans un emploi du temps souvent chargé, il sera difficile d'allouer suffisamment de temps pour développer ces compétences. De plus, la moitié des enseignants mentionnent un engagement limité des étudiants, souvent dû à leur résistance à sortir de leur zone de confort. Cette réticence peut être exacerbée par une culture éducative qui privilégie les qualifications et les savoir-faire académiques au détriment du développement personnel.

Par ailleurs, 16,7 % des répondants indiquent une difficulté à maintenir l'intérêt des étudiants pour les méthodes non académiques. Ce constat souligne l'importance d'adopter des approches pédagogiques innovantes pour capter l'attention des apprenants et favoriser leur implication active.

En outre, 50 % des enseignants reconnaissent un manque de formation sur l'enseignement des *soft skills*. Ce manque de formation pose un obstacle majeur à leur capacité à transmettre ces compétences, qui sont de plus en plus considérées comme essentielles dans le monde du travail. Cela révèle un écart entre les compétences que les étudiants devraient développer et celles que les enseignants peuvent leur transmettre, ce qui limite leur préparation au marché du travail.

Enfin, 16,7 % des répondants mettent en avant le manque de collaboration entre enseignants et services d'insertion professionnelle, ce qui pourrait pourtant nuire à l'efficacité de formation en ne permettant pas d'aligner les compétences acquises par les étudiants avec les attentes des employeurs.

4.4 Intégration des outils numériques dans l'enseignement des *soft skills*

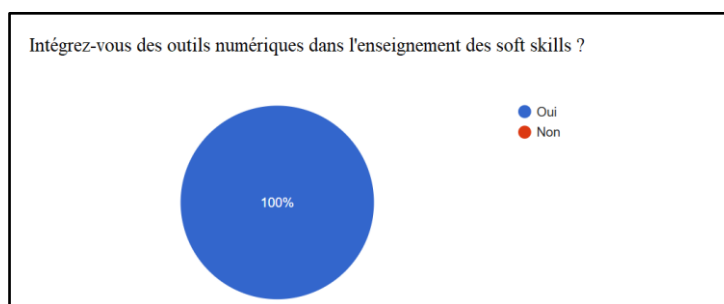


Figure 3 : Intégration des outils numériques dans l'enseignement des *soft skills*

Les résultats obtenus montrent que tous les enseignants intègrent des outils numériques dans l'enseignement des *soft skills*, avec un taux de réponse de 100 % en faveur de cette approche. Cela indique une adoption totale des technologies numériques comme moyen d'enrichir et de diversifier l'enseignement des compétences interpersonnelles et transversales. Cette utilisation suggère que les enseignants reconnaissent l'importance d'intégrer des outils numériques pour rendre l'apprentissage des *soft skills* plus interactif, accessible et adapté aux besoins des étudiants d'aujourd'hui. Les outils numériques peuvent en effet offrir des moyens innovants pour développer des compétences comme la communication, l'empathie, la collaboration et la gestion du stress, par exemple à travers des simulations, des jeux sérieux, des plateformes de collaboration en ligne ou des ressources multimédia.

4.5 Outils numériques utilisés par les enseignants de la FPT

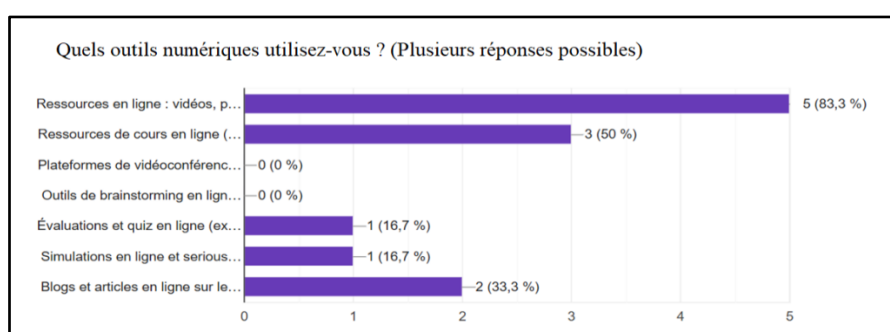


Figure 4 : Outils numériques utilisés par les enseignants de la FPT

Les résultats de l'étude illustrent une utilisation variée et croissante des outils numériques dans l'enseignement de la FPT, allant des ressources pédagogiques classiques aux approches plus innovantes comme les simulations et les jeux sérieux, en passant par des stratégies d'évaluation interactives. Une large majorité, soit 83,3 %, indique utiliser des ressources en ligne telles que des vidéos, des *podcasts* et des documentaires, ce qui suggère une préférence pour des supports multimédia pour enrichir les enseignements. La moitié des enseignants, soit 50 %, recourt également aux ressources de cours en ligne, notamment les *MOOCs* et autres plateformes éducatives, montrant une adoption significative de l'apprentissage en ligne et de la formation ouverte à distance. Concernant les évaluations, 16,7 % des répondants utilisent des outils en ligne comme *Google Forms* et *Quizlet* pour réaliser des quiz et des évaluations, ce qui témoigne de l'intégration de ces technologies dans l'évaluation des apprenants.

Par ailleurs, une proportion identique, 16,7 %, mentionne l'utilisation de simulations en ligne et de *serious games*, une approche plus ludique et interactive pour favoriser l'apprentissage pratique et l'engagement des apprenants. Enfin, 33,3 % des enseignants suivent des blogs et lisent des articles en ligne sur le développement personnel et professionnel, ce qui montre un intérêt pour la mise à jour continue des compétences et connaissances des enseignants eux-mêmes dans un environnement éducatif en constante évolution.

4.6 Difficultés rencontrées lors de l'évaluation des soft skills

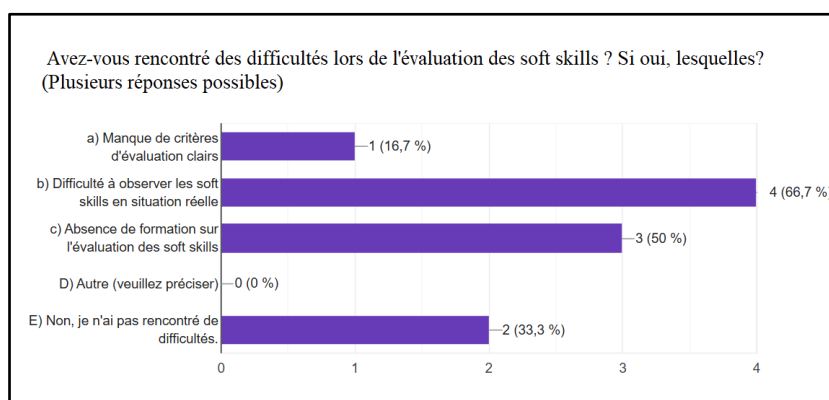


Figure 5 : Difficultés rencontrées lors de l'évaluation des soft skills

Les résultats recueillis montrent que la majorité des enseignants fait face à des défis importants, principalement liés à l'observation des *soft skills* en situation réelle et au manque de formation ou de critères d'évaluation adaptés.

Tout d'abord, une majorité significative de répondants, soit 66,7 %, souligne la difficulté d'observer les *soft skills* en situation réelle. Cela reflète un défi majeur pour les enseignants, car ces compétences, souvent abstraites et contextuelles, ne sont pas toujours faciles à évaluer dans des environnements d'apprentissage standards.

Un autre problème rencontré, mentionné par 50 % des enseignants, est l'absence de formation spécifique sur l'évaluation de compétences non techniques. Ce qui suggère qu'il existe un besoin de développement professionnel supplémentaire pour mieux évaluer ces compétences, ce qui pourrait être un frein à leur évaluation dans les parcours de formation.

En outre, 16,7 % des enseignants pointent un manque de critères d'évaluation clairs. Ce manque de repères précis pour mesurer des compétences comme la communication, le travail d'équipe ou la gestion du stress peut rendre l'évaluation subjective et difficile à standardiser.

Enfin, 33,3 % des enseignants de la FPT indiquent qu'ils n'ont pas rencontré de difficultés dans l'évaluation des *soft skills*. Cette faible proportion pourrait suggérer que certains enseignants ont trouvé des solutions ou des méthodes adaptées pour évaluer ces compétences de manière plus fluide. En résumé, Ces retours indiquent un besoin de renforcer la préparation et les outils pour évaluer efficacement les compétences relationnelles dans la formation professionnelle.

4.7 L'impact des soft skills sur l'employabilité et l'insertion professionnelle des étudiants

4.7.1 Retours des enseignants

Nous avons interrogé les enseignants sur la question suivante : « *Selon vous, le manque de soft skills peut-il affecter l'employabilité et l'insertion professionnelle des diplômés ?* »

Les réponses recueillies témoignent d'une reconnaissance quasi unanime de l'importance de ces compétences dans le monde professionnel, bien que leur rôle ne soit pas toujours perçu comme central dans certains contextes de recrutement. Un enseignant a affirmé : « *Oui, selon moi, le manque de soft skills peut considérablement affecter l'employabilité et l'insertion professionnelle des diplômés.* »

*Dans le monde du travail actuel, les employeurs recherchent non seulement des compétences techniques, mais aussi des compétences interpersonnelles telles que la communication, la collaboration et la capacité à s'adapter. Les diplômés qui manquent de ces compétences peuvent avoir du mal à se démarquer lors des processus de recrutement et à s'intégrer efficacement dans une équipe, ce qui peut limiter leurs opportunités professionnelles ». Cependant, un autre répond : « Pas forcément ! Son rôle n'est pas encore très recherché pour le recrutement, hélas ! ». Cette observation met en lumière une disparité dans l'intégration des *soft skills* dans les critères de sélection des recruteurs, notamment dans certains secteurs ou régions où l'accent est principalement mis sur les compétences techniques.*

*D'autres enseignants ont néanmoins exprimé des opinions positives. L'un d'eux déclare : « Oui, les *soft skills* sont essentielles, car elles permettent non seulement de s'intégrer dans une organisation, mais aussi d'y évoluer efficacement. Les compétences telles que l'esprit critique, la créativité et l'adaptabilité sont désormais incontournables dans des environnements en perpétuelle mutation ». Un autre enseignant ajoute : « Absolument. Les *soft skills* jouent un rôle déterminant dans la différenciation des candidats sur le marché. Une bonne maîtrise de ces compétences améliore la communication et la collaboration et favorise une dynamique de travail positive ». Enfin, un enseignant insiste : « Oui. Une organisation a besoin de personnels dotés de compétences transversales ». Cette déclaration met en exergue l'importance des *soft skills* pour la performance des entreprises, en particulier dans des environnements collaboratifs et en constante évolution.*

En somme, bien que certains puissent percevoir un écart dans la prise en compte explicite des *soft skills* par les recruteurs, la majorité des enseignants s'accordent sur leur rôle crucial dans l'employabilité des étudiants. Ces compétences, telles que l'adaptabilité, la communication et l'esprit d'équipe, s'imposent comme des atouts stratégiques pour répondre aux besoins des organisations et maximiser les opportunités professionnelles des diplômés.

4.7.2 Retours des diplômés

Les diplômés interrogés sur l'impact des *soft skills* sur leur employabilité et leur intégration professionnelle soulignent unanimement l'importance cruciale de ces compétences dans le monde du travail d'aujourd'hui.

Les réponses mettent en avant le rôle déterminant des *soft skills* dans leur capacité à décrocher un emploi et à s'intégrer efficacement dans une équipe. Un diplômé a expliqué que : *« La maîtrise des compétences techniques ne suffit plus ; les recruteurs insistent de plus en plus sur les compétences comportementales, comme la communication, le travail en équipe et la gestion du stress. Lors de mes entretiens, on m'a souvent posé des questions sur ma capacité à résoudre des conflits et à m'adapter à de nouvelles situations ».*

D'autres insistent sur le fait que ces aptitudes ne sont pas toujours développées dans le cadre académique classique : *« Nos cours nous apportent des connaissances techniques, mais c'est à travers les activités extrascolaires, notamment les clubs universitaires, que nous apprenons à travailler en groupe, à diriger des projets et à prendre des initiatives ».* De plus, un diplômé précise que son engagement dans un club lui a permis d'améliorer son esprit critique et sa capacité à résoudre des problèmes concrets, deux atouts essentiels pour réussir dans le monde professionnel.

D'autres mettent en avant les rôles de responsabilité qu'ils ont endossés au sein d'associations étudiantes : *« Organiser des événements, gérer un budget et coordonner une équipe m'a beaucoup appris sur le leadership et la gestion du temps. Ces expériences m'ont donné confiance en moi et ont été un atout majeur lors de mes entretiens d'embauche ».*

Enfin, certains lauréats évoquent aussi l'importance des ateliers de développement personnel et des formations en *soft skills* proposés par la FPT : *« Les formations sur la prise de parole en public et la gestion du stress ont changé ma façon de me présenter en entretien. Avant, j'étais très nerveux, mais aujourd'hui, je sais comment structurer mon discours et captiver l'attention du recruteur ».* Ainsi, ces retours d'expérience montrent que les *soft skills* sont perçues comme essentielles pour l'employabilité et l'insertion professionnelle et peuvent être efficacement développées à travers des activités extrascolaires et des formations dédiées.

4.7.3 Les *soft skills* constituent-elles un atout pour l'emploi ?

Nous avons interrogé les diplômés sur la question suivante : *« Les soft skills constituent-elles un atout pour l'accès à l'emploi ? »*, et nous leur avons proposé un choix de réponses.

Les réponses obtenues sont illustrées dans la figure ci-dessous.

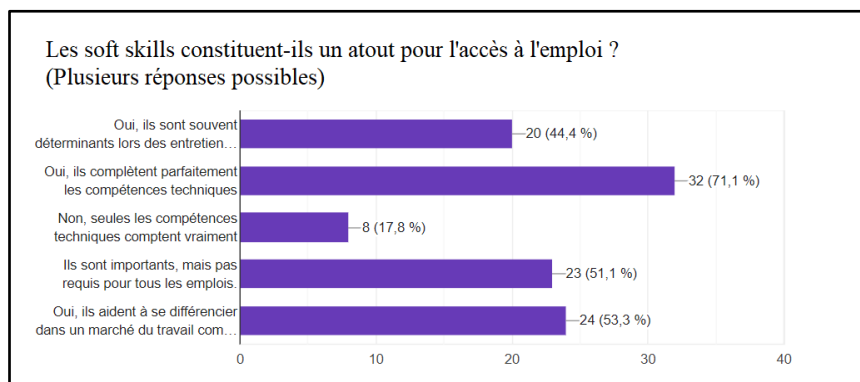


Figure 6. Le rôle des soft skills dans l'employabilité des diplômés

Une proportion importante de diplômés de la FPT, représentant 71,1%, pense que les *soft skills* viennent compléter les *hard skills*. En revanche, 53,3 % des répondants déclarent que ces aptitudes permettent de se distinguer dans un environnement professionnel concurrentiel.

De plus, 51,1 % des diplômés estiment que, bien que les compétences relationnelles soient cruciales, elles ne sont pas essentielles pour tous les postes. En outre, 44,4 % des interrogés soutiennent que les compétences relationnelles jouent un rôle décisif lors des entretiens de recrutement. Enfin, une minorité de 17,8% insiste sur le fait que seuls les *hard skills* sont importantes et prioritaires.

5. Discussion

Les modules de *soft skills* enseignés dans la filière des Langues Étrangères Appliquées (LEA) à la Faculté Polydisciplinaire de Taroudant reflètent une démarche pédagogique structurée visant à doter les étudiants de compétences comportementales et transversales essentielles pour leur employabilité et leur développement personnel et professionnel. Dès la première année, le module de méthodologie de travail universitaire (MTU) favorise l'organisation, l'autonomie et l'esprit critique, en phase avec les travaux de Dillenbourg (1999) sur la gestion autonome de l'apprentissage. La formation en *Digital Skills*, introduite aux semestres 2 et 5, répond aux exigences d'un monde digitalisé en constante évolution, permettant aux étudiants de développer leur créativité et leur capacité à analyser des données, conformément aux études de Chuang et al. (2015) sur la nécessité d'intégrer des compétences numériques dans les cursus.

Les modules axés sur la culture, les arts et le développement personnel, dispensés en deuxième année, mettent l'accent sur la sensibilité artistique, la créativité, l'empathie et la résilience. Ces compétences, essentielles dans un contexte interculturel, trouvent un écho dans les travaux de Moss et Tilly (1996), qui insistent sur l'importance des activités immersives comme les jeux de rôle et les ateliers pratiques pour développer ces aptitudes. Enfin, le module de Droit, civisme et citoyenneté, en troisième année, répond aux recommandations de Hyams-Ssekasi et Caldwell (2018) concernant l'apprentissage expérientiel, en incitant les étudiants à s'engager de manière responsable dans leur environnement social et professionnel.

Cette progression modulaire, bien équilibrée entre compétences numériques, interpersonnelles et citoyennes, reflète une approche holistique de la formation qui prépare les étudiants à relever les défis du monde professionnel actuel tout en renforçant leur adaptabilité et leur engagement étudiant.

De même, les résultats obtenus mettent en évidence l'utilisation par les enseignants de la FPT de méthodes pédagogiques actives et variées, en phase avec les approches préconisées dans la littérature académique pour le développement des *soft skills*. L'adoption des mises en situation professionnelle (83,3 %), des débats et des jeux de rôle (50 %) reflète des pratiques qui favorisent la collaboration et l'interaction des étudiants dans des contextes simulés ou réels, rejoignant les perspectives de Moss et Tilly (1996). Ces auteurs insistent sur l'efficacité de telles approches pour développer des compétences clés comme l'empathie, la négociation ou la gestion des conflits.

Les ateliers de développement personnel, adoptés par 33,3 % des enseignants, mettent en avant une attention particulière à des compétences intra- et interpersonnelles telles que la confiance en soi, l'écoute active et l'intelligence émotionnelle. Ces résultats sont en adéquation avec les conclusions de Hyams-Ssekasi et Caldwell (2018), qui mettent en évidence l'importance de l'apprentissage expérientiel dans la consolidation de la responsabilité et de la résilience.

L'utilisation des présentations orales par 50 % des enseignants illustre une méthode classique mais essentielle pour travailler la prise de parole et la gestion du stress.

Par ailleurs, les études de cas (16,7 %), bien que moins répandues, s'avèrent particulièrement pertinentes pour confronter les étudiants à des problématiques réelles. Comme le soutiennent Dupont et al. (2015) et Harouchi (2010), cette méthode encourage l'esprit critique, la résolution de problèmes et l'ouverture d'esprit.

De même, les approches créatives comme le *brainstorming* et le *mind mapping*, faites par 16,7 % des participants, répondent aux recommandations de Kaufman et al. (2009) ainsi que de Chuang et al. (2015), qui valorisent ces outils créatifs pour stimuler l'innovation et la créativité chez les étudiants.

Les projets collaboratifs avec des entreprises et les sorties de terrain enrichissent la pédagogie en rapprochant les étudiants des contextes professionnels, conformément aux observations de Makasiranondh et al. (2011) et de Garrison et Anderson (2003), qui affirment que ces expériences renforcent la coopération et l'engagement. La pratique de l'événementiel, adoptée par 66,7 % des enseignants, se distingue comme une méthode intégrative permettant de développer des compétences organisationnelles et interpersonnelles dans des contextes concrets. Ce constat s'inscrit dans les recherches de Boyatzis et Saatcioglu (2008), qui mettent en avant la pédagogie par projet pour renforcer l'efficacité personnelle et collective.

L'usage des technologies numériques par les enseignants illustre un renforcement des pratiques pédagogiques modernes pour développer des *soft skills* dans un environnement d'apprentissage connecté et interactif.

L'utilisation fréquente des supports multimédias comme les vidéos, *podcasts* et documentaires (83,3 %) s'aligne avec les travaux de Mayer (2009), qui mettent en avant l'efficacité cognitive des formats audiovisuels pour enrichir l'apprentissage. L'adoption des plateformes éducatives par 50 % des enseignants illustre une transition vers des formes d'apprentissage autonomes et flexibles, en phase avec les recommandations de Laurillard (2012) sur l'apprentissage en ligne interactif. Les outils d'évaluation en ligne comme *Google Forms* et *Quizlet*, mentionnés par 16,7 % des répondants, témoignent d'une évolution des pratiques évaluatives vers des formats plus dynamiques et interactifs, contribuant à renforcer l'engagement des apprenants (Garrison & Anderson, 2003). De plus, l'intégration de simulations et de *serious games* (16,7 %) favorise un apprentissage immersif et ludique, conformément aux recherches de Chuang et al. (2015) qui soulignent leur rôle dans le développement de compétences comme la collaboration et la prise de décision. L'intérêt manifesté par 33,3 % des enseignants pour des ressources en ligne sur le développement personnel reflète une volonté de continuité pédagogique et d'adaptation, en lien avec l'idée de Selwyn (2011) sur l'importance de l'autoformation dans l'éducation numérique.

Les résultats révèlent les défis significatifs liés à l'enseignement des *soft skills* à l'université, confirmant des problématiques soulevées par plusieurs auteurs. Le manque de ressources pédagogiques adaptées, mentionné par 66,7 % des enseignants, reflète une difficulté courante identifiée par Hyams-Ssekasi et Caldwell (2018), qui soulignent que l'enseignement des compétences comportementales nécessite des outils spécifiques et une formation adéquate pour garantir leur efficacité. Le temps limité alloué à cet enseignement (33,3 %) illustre également la tension entre un emploi du temps chargé et la nécessité de développer ces compétences essentielles, un dilemme relevé par Boyatzis et Saatcioglu (2008), qui insistent sur l'importance de prioriser les *soft skills* dans les curriculums académiques.

La réticence des étudiants à s'engager activement, évoquée par 50 % des répondants, pourrait s'expliquer par une culture éducative traditionnelle qui valorise davantage les résultats académiques, comme l'a noté Moss et Tilly (1996). Ces auteurs soutiennent que la transition vers des méthodes actives et centrées sur l'apprenant, bien qu'essentielle, peut rencontrer des résistances. Par ailleurs, les difficultés à maintenir l'intérêt des étudiants pour des approches non académiques (16,7 %) rappellent l'importance de l'innovation pédagogique, en écho aux recommandations de Makasiranondh et al. (2011), qui encouragent des méthodes immersives et expérientielles.

De surcroît, le manque de formation des enseignants sur l'enseignement des *soft skills* (50 %) met en lumière un écart institutionnel majeur. Comme le soutiennent Harouchi (2010) et Dupont et al. (2015), les enseignants doivent être équipés pour transmettre des connaissances, et pour intégrer des pratiques pédagogiques favorisant le développement de ces compétences. Ces résultats montrent l'urgence d'une approche plus structurée et concertée pour relever ces défis et maximiser l'impact de l'enseignement des *soft skills* sur l'employabilité des étudiants.

Concernant les défis de l'évaluation des compétences non techniques, les résultats montrent que les enseignants rencontrent des difficultés significatives, notamment l'observation en situation réelle et le manque de formation ou de critères adaptés. La difficulté d'évaluer des compétences abstraites, signalée par 66,7 % des répondants, rejoint les observations de Jackson (2014), qui souligne le caractère contextuel et souvent intangible des *soft skills*, rendant leur évaluation complexe dans des cadres académiques.

L'absence de formation spécifique, mentionnée par 50 % des enseignants, reflète un besoin crucial de soutien institutionnel. Riebe et Jackson (2014) recommandent la mise en place de programmes de formation pour doter les enseignants de méthodologies d'évaluation fiables, qui sont essentielles pour garantir la qualité des résultats. Le manque de critères d'évaluation clairs, noté par 16,7 % des répondants, met en lumière la nécessité d'outils standardisés et partagés, une exigence également citée par Succi et Canovi (2019), qui plaident pour des cadres évaluatifs intégrant des indicateurs mesurables pour les *soft skills*. De même, l'absence de difficultés rencontrées par 33,3 % des enseignants pourrait indiquer une maîtrise de certaines stratégies, comme l'usage de portfolios ou d'observations structurées, outils validés par Passow et Passow (2017) pour garantir une évaluation plus objective. Ces résultats soulignent l'importance d'un développement méthodologique renforcé pour intégrer pleinement l'évaluation des compétences comportementales dans les parcours universitaires.

À la lumière des résultats obtenus et des analyses menées, les hypothèses formulées au début de l'étude trouvent une validation.

Concernant **l'hypothèse 1**, les données recueillies montrent que les enseignants considèrent effectivement les *soft skills* comme un complément essentiel aux compétences techniques (*hard skills*), indispensable à la préparation des étudiants pour le marché du travail. Toutefois, cette intégration se heurte à plusieurs obstacles, notamment le manque de formation spécifique des enseignants et l'absence de ressources pédagogiques adaptées, comme le confirment les défis identifiés dans l'étude. Cette situation souligne la nécessité d'un investissement institutionnel pour mieux soutenir les enseignants dans cette démarche.

L'hypothèse 2 est également validée, les résultats soulignant que les *soft skills* contribuent à améliorer l'employabilité des étudiants et à mieux les préparer aux attentes des employeurs et aux exigences d'un marché en constante évolution. Les enseignants interrogés soulignent que les compétences humaines, telles que la communication, le travail en équipe ou l'adaptabilité, favorisent une transition plus fluide vers le monde professionnel, confirmant ainsi leur rôle clé dans le développement personnel et professionnel des étudiants. Ces constats mettent en évidence l'importance d'une approche pédagogique intégrée et cohérente pour enseigner ces compétences transversales.

Recommandations pour optimiser l'enseignement des *soft skills* à l'université

Nous présentons dans le tableau suivant les défis liés à l'enseignement des *soft skills*, tels que mentionnés par les enseignants interrogés, et les recommandations tirées de la littérature pour optimiser l'enseignement de ces compétences à l'université.

Tableau 3. Recommandations pour optimiser l'enseignement des *soft skills* à l'université

Défis de l'enseignement des <i>soft skills</i>	Recommandations issues de la littérature
Le manque de ressources pédagogiques adaptées pour enseigner les <i>soft skills</i>	Le manque de ressources pédagogiques pourrait être comblé par le développement de contenus spécifiques, incluant des guides pratiques (Freiman et al., 2021), des modules en ligne et des scénarios professionnels. L'intégration de simulations et de projets collaboratifs permettrait aux étudiants de vivre des situations réelles (Barron, 2000 ; Biggs, 2003) où leurs compétences sont sollicitées et évaluées (Kolb, 1984 ; Salas & Cannon-Bowers, 2001; Prince, 2004 ; Garrison & Vaughan, 2008).
le manque de temps consacré à l'enseignement des <i>soft skills</i>	Pour répondre à la contrainte du manque de temps dans les emplois du temps universitaires, les enseignants pourraient adopter des approches hybrides ou le <i>blended learning</i> , qui combine enseignement en présentiel et activités en ligne. Cette méthode, soutenue par les travaux de Garrison et Vaughan (2008), permettrait d'optimiser le temps en classe pour des discussions interactives et des activités pratiques (Graham, 2006 ; Means et al., 2010 ; Bonk & Graham, 2012). Selon les auteurs, les outils numériques, tels que des forums interactifs ou des quiz en ligne, offrent des moyens d'évaluer les <i>soft skills</i> de manière intégrée (Preece, 2000 ; Laurillard, 2013).
L'engagement limité des étudiants	L'engagement limité des étudiants, souvent dû à leur réticence à sortir de leur zone de confort, peut être stimulé par des approches pédagogiques centrées sur l'apprenant (Rogers, 1969; Freire, 1970, 1974 ; Knowles, 1990). Freire (1970) insiste sur l'importance de rendre les étudiants acteurs de leur propre apprentissage (Lindgren, Spelman et Sullivan, 2008 ; Simard et Dufays, 2010; Graves, 2011). D'après des chercheurs, les activités participatives (comme les débats, les projets en groupe ou les ateliers dirigés par les étudiants) contribuent à renforcer leur motivation et leur engagement (Hu & Kuh, 2001; Dweck, 2006 ; Skinner, Kindermann et Furrer, 2009) et à développer leurs compétences sociales (Dumazedier, 1962 ; Freire, 1968 ; Wenger, 1991). Ces activités peuvent également être soutenues

	par l'utilisation de méthodes interactives, comme les <i>serious games</i> (Alvarez, 2008; Fourquet-Courbet et Courbet, 2013 ; El Mansouri, 2019 ; Beddaou, 2019) qui captent l'attention des apprenants et développent des compétences cognitives telles que la mémoire, l'attention et la pensée critique (Ricciardi et De Paolis, 2014).
Le manque de formation des enseignants sur les soft skills	Le manque de formation des enseignants représente un défi clé. Boyatzis et Saatcioglu (2008) soulignent que la formation continue des enseignants sur les méthodes d'évaluation et de développement des <i>soft skills</i> est essentielle (Hargreaves, 2003 ; Fullan, 2007). Des ateliers de formation, des certifications en pédagogie active ou encore des échanges de bonnes pratiques entre pairs pourraient améliorer les compétences pédagogiques et la confiance des enseignants dans ce domaine. L'université pourrait également encourager les partenariats avec des experts du secteur privé (Perkmann & Walsh, 2007) pour introduire des pratiques innovantes et adaptées aux besoins du marché (Berman & Knight, 2008; Huggins & Johnston, 2009).
le manque de collaboration entre enseignants et services d'insertion professionnelle	Le renforcement de la collaboration entre les enseignants et les services d'insertion professionnelle est une solution stratégique pour aligner les compétences enseignées avec les besoins du marché du travail (Hillage & Pollard, 1998 ; Lavoie & Bédard, 2012). Maguire et al. (2004) et de Makasiranondh et al. (2011) insistent sur l'importance des partenariats université-entreprise pour garantir que les compétences acquises par les étudiants correspondent aux réalités professionnelles (Gambin et Sims, 2016 ; Perotti, 2016). Des projets supervisés en partenariat avec des entreprises locales (Fichten et al., 2013) ou des stages intégrés (Bennett et O'Rourke, 2014) dans le cursus pourraient renforcer cette synergie. Ces initiatives permettraient également d'élargir les opportunités d'apprentissage expérientiel (Clifton, & Harter, 2003) et d'exposer les étudiants à des environnements où leurs soft skills sont évaluées et développées en situation réelle (Pool & Qualter, 2013).

Les soft skills : un tremplin pour l'employabilité des diplômés

L'analyse des résultats des diplômés en LEA à la lumière de la théorie du capital humain met en évidence le rôle fondamental des compétences, tant techniques que non techniques, dans l'employabilité et l'insertion professionnelle (Knight & Yorke, 2003; Bridgstock, 2009; Billett, 2011 ; Robles, 2012).

Selon cette théorie, l'investissement dans l'éducation et la formation accroît la productivité individuelle (Becker, 1964 ; Schultz, 1961) et, par conséquent, la valeur économique d'un individu sur le marché du travail. Dans ce cadre, les *soft skills* émergent comme des composantes essentielles du capital humain, contribuant à la capacité d'adaptation et à la compétitivité des diplômés (Heckman & Kautz, 2012 ; Deming, 2017 ; Clarke, 2018).

Les témoignages recueillis auprès des diplômés soulignent unanimement l'importance des *soft skills* dans leur intégration professionnelle. Comme l'indique l'un des diplômés interrogés, les recruteurs évaluent de plus en plus des compétences telles que la communication, la gestion du temps et du stress et la résolution de conflits. Cette observation corrobore les travaux de Heckman et Kautz (2012) et de Robles (2012), qui démontrent que les *soft skills* ont un impact significatif sur la performance au travail et sur l'évolution de carrière.

L'un des éléments majeurs mis en avant est le rôle des expériences extrascolaires dans le développement des *soft skills*. Plusieurs diplômés rapportent que leur participation à des clubs étudiants et à des associations leur a permis d'acquérir des compétences transversales telles que le leadership, la gestion de projet et la prise d'initiative. Ces expériences correspondent à ce que Bourdieu (1986) décrit comme du capital social et culturel, qui, combiné au capital humain, optimise les chances d'employabilité et l'intégration professionnelle. L'engagement dans de telles activités renforce ainsi la capacité des étudiants à s'adapter aux exigences du marché du travail, en développant des qualités essentielles comme l'esprit critique et la résolution de problèmes.

Par ailleurs, la mise en place d'ateliers de développement personnel et de formations en *soft skills*, comme ceux proposés par la FPT, est perçue comme un levier efficace pour améliorer l'employabilité des étudiants. Ces formations, en particulier celles axées sur la prise de parole en public et la gestion du stress, jouent un rôle clé dans la préparation des diplômés aux entretiens d'embauche et aux interactions professionnelles (Lievens & Sackett, 2012 ; Clarke 2018). Cette observation rejoint les conclusions de Deming (2017) et de Hoarau et al. (2014), qui soulignent que les compétences socio-comportementales sont devenues de plus en plus cruciales dans les environnements de travail modernes, notamment en raison de l'automatisation et de la transformation numérique des métiers.

L'ensemble de ces éléments met en évidence l'importance d'une approche intégrée du développement des compétences dans les parcours académiques. Si l'acquisition des savoirs techniques demeure incontournable, elle doit être complétée par un apprentissage actif des *soft skills* (Ouahmi et Aoula, 2023), que ce soit à travers des ateliers pratiques, des projets de groupe, des stages, des responsabilités associatives ou des formations spécifiques (Elyaaqoubi, 2025 ; Fadili et Belhaj, 2025). En s'inscrivant dans une logique d'investissement en capital humain, ces méthodes permettent aux étudiants d'optimiser leur employabilité et de mieux répondre aux attentes du marché du travail (Harvey, 2000 ; Morley, 2001 ; Tomlinson, 2008).

Ainsi, les résultats des diplômés en LEA confirment pleinement les principes de la théorie du capital humain : l'éducation et la formation, lorsqu'elles englobent à la fois des compétences techniques et interpersonnelles, augmentent significativement les opportunités d'employabilité et la productivité des diplômés sur le marché du travail (Mourshed, Farrell & Barton, 2012).

Il est donc essentiel de renforcer les dispositifs pédagogiques et para-universitaires visant à développer ces compétences afin de maximiser leur impact sur l'employabilité des diplômés.

Les soft skills comme atout pour l'emploi

Les résultats de l'étude montrent que 71,1 % des diplômés de la Faculté Polydisciplinaire de Taroudant (FPT) estiment que les *soft skills* complètent les *hard skills*, et cela fait écho à la théorie du capital humain, qui reconnaît la diversité des compétences nécessaires à la réussite professionnelle.

Cependant, la répartition des opinions sur l'importance des *soft skills* dans l'employabilité est nuancée. Bien que 53,3 % des répondants estiment que ces compétences permettent de se distinguer dans un environnement concurrentiel, cela soulève la question de la compétition sur le marché du travail. Dans un contexte où les diplômes et les compétences techniques sont souvent standardisés, les *soft skills* peuvent devenir un facteur décisif dans la sélection des candidats (Goleman, 1995; Andrews et Higson, 2008; Trilling & Fadel, 2009; Robles, 2012). Ce constat confirme la vision selon laquelle les compétences non techniques, constituent un véritable avantage compétitif, surtout pour des postes requérant une forte interaction humaine.

D'autre part, 51,1 % des diplômés estiment que, bien que les compétences relationnelles soient cruciales, elles ne sont pas nécessaires pour tous les postes. Cette opinion reflète la diversité des secteurs professionnels et la nature des compétences requises. Par exemple, dans des métiers hautement techniques ou spécialisés, l'accent peut être mis davantage sur les *hard skills*. Néanmoins, même dans ces secteurs, les compétences comme la gestion du stress, l'autonomie et la capacité à travailler en équipe sont souvent sollicitées.

Il est intéressant de noter que 44,4 % des répondants affirment que les *soft skills* jouent un rôle déterminant lors des entretiens de recrutement. Ce chiffre met en lumière l'importance croissante de ces capacités dans le processus de sélection. Cela met en évidence l'importance de développer ces compétences en parallèle des compétences techniques, car elles peuvent parfois faire la différence entre deux candidats ayant un profil technique similaire.

En somme, l'ensemble des résultats met en évidence une valeur croissante des *soft skills* dans le monde professionnel, en complément des *hard skills*. Le développement de ces aptitudes apparaît comme un atout majeur pour accéder à l'emploi (Jackson, 2015), et pour réussir dans des environnements professionnels toujours plus compétitifs (Robles, 2012).

Recommandations pour les étudiants : Vers une amélioration des compétences douces

Dans le cadre de cette étude, nous avons sollicité les points de vue des enseignants interrogés afin de recueillir leurs recommandations à l'intention des étudiants. Nous présentons dans le tableau ci-dessous une synthèse des principales réponses des étudiants interrogés, ainsi que des conseils formulés par les enseignants.

Tableau 4. Recommandations pour les étudiants en formation

Réponses des étudiants interrogés	Recommandations pour les étudiants en formation
« Les recruteurs insistent de plus en plus sur les compétences comportementales, telles que la communication, le travail en équipe et la gestion du stress ».	Pour développer ces compétences non techniques, les enseignants recommandent aux étudiants de :
« Les employeurs nous demande d'être réactifs, de savoir gérer plusieurs projets en même temps ».	- Participer à des formations en <i>soft skills</i> - S'engager dans des activités extra-universitaires et culturelles - Rejoindre des clubs étudiants, des associations ou des initiatives locales pour élargir leurs horizons et renforcer leur engagement communautaire. - Saisir chaque occasion pour apprendre et tester de nouvelles choses, et ne pas avoir peur de l'erreur.

et de proposer des solutions innovantes ».	- Approfondir leur culture générale - Pratiquer l'écoute active et l'empathie pour renforcer la qualité des relations interpersonnelles et faciliter les échanges constructifs. - Acquérir une expérience pratique à travers des stages professionnels, des missions de bénévolat ou d'autres expériences professionnelles. - Pratiquer l'écoute active et l'empathie pour renforcer la qualité des relations interpersonnelles et facilitent les échanges constructifs.
---	---

Pour conclure, l'enseignement des soft skills dans la filière LEA à la Faculté Polydisciplinaire de Taroudant (FPT) s'appuie sur une stratégie pédagogique cohérente intégrant des modules spécialisés, des méthodes interactives et l'usage des technologies éducatives. Cette approche vise à doter les étudiants des compétences comportementales et interpersonnelles, essentielles à leur employabilité et leur insertion professionnelle.

Les modules de la méthodologie de travail universitaire (MTU), les compétences numériques, le développement personnel et la citoyenneté offrent une progression pédagogique pertinente, soutenant à la fois l'acquisition de compétences spécifiques et l'adaptabilité des étudiants.

Malgré ces avancées, plusieurs défis subsistent, comme le soulignent les données recueillies. Les enseignants identifient un manque de ressources pédagogiques adaptées et de formations spécifiques, ce qui limite leur capacité à enseigner efficacement ces compétences. L'évaluation des *soft skills* constitue un autre défi majeur, en raison de l'absence de critères clairs et de méthodologies adaptées. Par ailleurs, l'engagement limité des étudiants, souvent peu enclins à adopter des approches non traditionnelles, et la contrainte du temps alloué à ces enseignements représentent des obstacles supplémentaires. De même, une collaboration insuffisante entre les enseignants et les services d'insertion professionnelle restreint la pertinence des compétences enseignées face aux attentes des employeurs.

Pour relever ces défis, il est crucial de mettre en œuvre plusieurs solutions. Tout d'abord, renforcer les formations continues des enseignants pour les initier aux meilleures pratiques en matière d'enseignement des *soft skills* et d'évaluation de ces compétences.

Ensuite, développer des ressources pédagogiques interactives et innovantes, comme les *serious games*, les ateliers immersifs et les outils de simulation, afin de favoriser l'apprentissage actif des étudiants. L'intégration accrue des technologies numériques pourrait également optimiser le temps et les efforts consacrés à ces enseignements, en rendant les processus d'apprentissage et d'évaluation plus flexibles et accessibles.

Enfin, une collaboration entre l'université et les acteurs du monde professionnel, notamment à travers des stages, des projets collaboratifs et des activités pratiques en milieu réel, permettrait d'assurer une meilleure adéquation entre les compétences acquises et les attentes du marché. Ces ajustements contribueraient non seulement à améliorer la qualité de l'enseignement des *soft skills*, mais également à préparer les étudiants à relever les défis d'un environnement professionnel complexe et en constante mutation.

En résumé, l'enseignement des *soft skills*, bien que structuré et pertinent, nécessite un effort concerté pour surmonter les défis actuels. Une approche intégrant formation des enseignants, innovation pédagogique et partenariat avec le secteur professionnel pourrait transformer ces défis en opportunités, renforçant ainsi le rôle de l'université dans la formation de diplômés compétents, adaptables et responsables.

Références :

- Acemoglu, D., & Autor, D. H. (2011). *Skills, Tasks and Technologies: Implications for Employment and Earnings*. In O. Ashenfelter & D. Card (Eds.), *Handbook of Labor Economics* (Vol. 4, pp. 1043-1171). Elsevier.
- Ait soudane, J. & al (2020). *Les déterminants de l'accès à l'emploi chez les jeunes diplômés de l'enseignement supérieur au Maroc*, *Revue Française d'Economie et de Gestion*. Volume 1, Numéro 3, pp. 123 - 151.
- Andrews, J., & Higson, H. (2008). *Graduate employability, 'soft skills' versus 'hard' business knowledge: A European study*. *Higher Education in Europe*, 33(4), 411-422.
DOI : <https://doi.org/10.1080/03797720802522627> (Consulté le 6 Mars 2025).
- Autor, D. H. (2014). *Skills, Education, and the Rise of Earnings Inequality Among the US Labor Market*. In *Handbook of Labor Economics* (Vol. 4B, pp. 1-57). Elsevier.
- Barney, J. B. (1991). *Firm Resources and Sustained Competitive Advantage*. *Journal of Management*, 17(1), 99-120.
- Bar-On, R. (1997). *The emotional quotient inventory (EQ-i): A test of emotional intelligence*. Toronto: Multi-Health Systems.
- Barrick, M. R., & Mount, M. K. (1991). *The Big Five Personality Dimensions and Job Performance: A Meta-Analysis*. *Personnel Psychology*, 44, 1-25.
DOI : <http://dx.doi.org/10.1111/j.1744-6570.1991.tb00688.x> (Consulté le 7 Mars 2025).
- Barth, I., & Géniaux, I. (2010). *Former les futurs managers à des compétences qui n'existent pas : les jeux de simulation de gestion comme vecteur d'apprentissage*. *Management & Avenir*, 36, 316-339. Disponible sur le lien: <https://www.cairn.info/revue-management-et-avenir-2010-6-page-316.htm?ref=doi> (Consulté le 15 décembre 2024).
- Becker, G. S. (1964). *Human Capital: A Theoretical and Empirical Analysis, with Special Reference to Education*. University of Chicago Press.
- Belbin, R. M. (1981). *Management Teams: Why They Succeed or Fail*. Heinemann.
- Bellier, S. (2004). *Le savoir-être dans l'entreprise : Utilité en gestion des ressources humaines* (2ème éd.). Paris: Vuibert, 206 p.
- Bernard, François. *L'approche pédagogique par les compétences : pour un apprentissage 5 fois plus efficace !* La Plaine Saint-Denis : AFNOR, 2023, 426 p.
- Biggs, J., & Tang, C. (2007). *Using Constructive Alignment in Outcomes-Based Teaching and Learning* *Teaching for Quality Learning at University* (3rd ed., pp. 50-63). Maidenhead: Open University Press.
- Black, P., & Wiliam, D. (1998). *Assessment and Classroom Learning*. *Assessment in Education*, 5, 7-74.
DOI : <http://dx.doi.org/10.1080/0969595980050102> (Consulté le 6 Mars 2025).
- Boud, D., & Falchikov, N. (2006). *Aligning assessment with long-term learning*. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 31(4), 399-413. DOI: 10.1080/02602930600679050

- Boud, D., Cohen, R., & Walker, D. (1993). *Introduction: Understanding Learning from Experience*. Using Experience for Learning. Society for Research into Higher Education.
- Bourdieu, P. (1986). *The Forms of Capital*. In J. Richardson (Ed.), *Handbook of Theory and Research for the Sociology of Education* (pp. 241-258). New York: Greenwood. URL : <https://www.marxists.org/reference/subject/philosophy/works/fr/bourdieu-forms-capital.htm> (Consulté le 9 Mars 2025).
- Boyatzis, R.E. (1982) *The Competent Manager: A Model for Effective Performance*. John Wiley & Sons, New York.
- Boyatzis, R. E., & Saatcioglu, A. (2008). *A 20-year view of trying to develop emotional, social and cognitive intelligence competencies in graduate management education*. Journal of Management Development.
- Bressoux, P. (2002). *Les stratégies de l'enseignant en situation d'interaction*. Note de synthèse pour Cognitique Programme Ecole et Sciences Cognitives Disponible sur : <http://www.recherche.gouv.fr/recherche/aci/cognib.htm> (Consulté le 12 décembre 2024).
- Bros, F. Vermelle, M-C et Boancă, I. (2019) *Les compétences transversales, une nouvelle « clé » pour l'insertion ?* Enjeux et effets pour les acteurs, Recherches en éducation [En ligne] : DOI : <https://doi.org/10.4000/ree.826> (consulté le 12 mars 2025).
- Brown, J. S. (2002). *Learning in the digital age*. In M. Devlin, R. Larson, & J. Meyerson (Eds.), *The Internet and the university: 2001 forum* (pp. 65-91). Boulder, CO: EDUCAUSE Publications.
- Christophe Deval, C. (2020). *Soft Skills : 10 séances d'autocoaching pour cultiver ses talents*, Paris : Vuibert. 192 p.
- Chuang, T.-Y., Zhi-Feng Liu, E., & Shiu, W.-Y. (2015). *Game-based creativity assessment system: the application of fuzzy theory*. Multimedia Tools and Applications, 74(21), 9141–9155.
- Choukri M., Berghimi A., Fallaki H. (2024). *Enseigner les soft skills aux élèves du primaire au Maroc : Réalité et perspectives*. Revue Internationale du Chercheur, 5(1), 965-986. DOI : 10.5281/zenodo.10841351 (Consulté le 12 décembre 2024).
- Clarke, M. (2018). *Rethinking Graduate Employability: The Role of Capital, Individual Attributes and Context*. Studies in Higher Education, 43, 1923-1937. DOI : <https://doi.org/10.1080/03075079.2017.1294152> (Consulté le 11 Mars 2025).
- Codello, P. et Theurelle-Stein, D. (2021). *Developing Soft Skills through Social Learning: A Model Implemented at a Canadian Business School*. In *Managing Competences: Research, Practices and Contemporary Issues* (pp. 53-70). New York: Taylor and Francis.
- Coleman, J.S. (1988) *Social Capital in the Creation of Human Capital*. American Journal of Sociology (Supplement), 94, S95-S120. DOI : <http://dx.doi.org/10.1086/228943> (Consulté le 6 Mars 2025).
- Coulet, J.C. (2010a). *Mobilisation et construction de l'expérience dans un modèle de la compétence*. Travail et apprentissages, 6, 181-198. DOI : 10.3917/ta.006.0181 (Consulté le 12 décembre 2024).

- Crahay, M. (2006). *Dangers, incertitudes et incomplétude de la logique de la compétence en éducation*. Revue française de pédagogie, (154), 97-110.
- Devadason E.S., T. Subramaniam, & E. G. S. Daniel. (2010) *Final year undergraduates' perceptions of the integration of soft skills in the formal curriculum: a survey of Malaysian public universities*. Asia Pacific Educ. Rev, 11, 321-348.
- Dillenbourg, P. (1999). *What do you mean by collaborative learning?* In P. Dillenbourg (Ed.), *Collaborative Learning: Cognitive and Computational Approaches* (pp. 1-19). Oxford, UK: Elsevier.
- Deming, D. J. (2017). *The growing importance of social skills in the labor market*. National Bureau of Economic Research. <https://doi.org/10.3386/w21410> (Consulté le 6 Mars 2025).
- Elhali, A., El Yamlahi, I., & Bouayad, A.N. (2023). *La crise du COVID-19 : un élan à la transformation digitale au Maroc*. Revue Française d'Economie et de Gestion, 4(2), pp. 396-412.
- Elyaaqoubi, R. (2025). *Les soft skills au niveau universitaire : Entre théories et pratiques pédagogiques*. La Revue Marocaine de la Pensée Contemporaine, Numéro 14, Vol 1, janvier 2025.
- Eraut, M. (2004). *Informal learning in the workplace*. *Studies in Continuing Education*, 26(2), 247-273. DOI : <https://doi.org/10.1080/158037042000225245> (Consulté le 8 Mars 2025).
- Fadili, S. et Belhaj, L. (2025). *L'enseignement des soft skills au niveau de l'université : vers un changement de paradigmes dans les dispositifs de formation*. L'Archétype, 3(1), 80-86. <https://doi.org/10.34874/PRSM.archtype-vol3iss1.54364> (Consulté le 11 Mars 2025).
- Fugate, M., Kinicki, A. J., & Ashforth, B. E. (2004). *Employability: A Psycho-Social Construct, Its Dimensions, and Applications*. *Journal of Vocational behavior*, 65, 14-38. <https://doi.org/10.1016/j.jvb.2003.10.005> (Consulté le 9 Mars 2025).
- Galbraith, J. K. (1967). *The New Industrial State*. Houghton Mifflin.
- Garrison, D. R., & Anderson, T. (2003). *E-learning in the 21st century: A framework for research and practice*. London: RoutledgeFalmer. pp. 1-167.
- Goleman, D. (1995). *Emotional Intelligence*. New York : Bantam Books.
- Goleman, D. P. (1995). *Emotional intelligence: Why it can matter more than IQ for character, health and lifelong achievement*. New York: Bantam Books.
- Green, D. J., & Blaszczyński, C. (2012). *Effective strategies and activities for developing soft skills*, Part 1. *Journal of Applied Research for Business Instruction*, 10(1), 1-6.
- Green, R. D., & Farazmand, F. A. (2012). *Experiential learning: The internship and livecase study relationship*. *Business Education & Accreditation*, 4(1), 13-23.
- Handel, Michael J. (2003). *Implications of Information Technology for Employment, Skills, and Wages: A Review of Recent Research*. SRI International, Science and Technology Policy Program. MPRA Paper No. 80077. URL: <https://mpra.ub.uni-muenchen.de/80077/> (Consulté le 9 Mars 2025).
- Hanushek, E. A., & Woessmann, L. (2008). *The Role of Cognitive Skills in Economic Development*. *Journal of Economic Literature*, 46(3), 607-668.

- Harouchi, A. *Pour un enseignement efficace, l'approche par compétences*. Guide à l'usage des enseignants et des formateurs. Rabat, Editions le Fennec, 2010.
- Harvey, L. (2000) *New Realities: The Relationship between Higher Education and Employment*. *Tertiary Education and Management*, 6, 3-17. <https://doi.org/10.1080/13583883.2000.9967007> (Consulté le 6 Mars 2025).
- Hattie, J., & Timperley, H. (2007). *The power of feedback*. *Review of Educational Research*, 77(1), 81–112. DOI : <https://doi.org/10.3102/003465430298487> (Consulté le 6 Mars 2025).
- Heckman, J. J. (2000). *Policies to Foster Human Capital*. *Research in Economics*, 54(1), 3-56.
- Heckman, J., & Kautz, T. (2012). *Hard evidence on soft skills*. *Labour Economics*, 19(4), 451-464.
- Heckman, J. J., Stixrud, J., & Urzua, S. (2006). *The Effects of Cognitive and Noncognitive Abilities on Labor Market Outcomes and Social Behavior*. *Journal of Labor Economics*.
- Hillage, J. & Pollard, E. (1998) *Employability: Developing a Framework for Policy Analysis*. Department for Education and Employment, London.
- Holland, J. L. (1987). *Current status of Holland's theory of careers: Another perspective*. *The Career Development Quarterly*, 36(1), 24–30. DOI : <https://doi.org/10.1002/j.2161-0045.1987.tb00478.x> (Consulté le 7 Mars 2025).
- Hyams-Ssekasi, D., & Caldwell, E. F. (2018). *Experiential learning for entrepreneurship : theoretical and practical perspectives on enterprise education*. Palgrave Macmillan - Springer International Publishing.
- Inceoglu et al. (2019). (How) *Do Work Placements Work? Scrutinizing the Quantitative Evidence for a Theory-Driven Future Research Agenda*. *Journal of Vocational Behavior*, 110(B), 317-337. DOI : 10.1016/j.jvb.2018.09.002 (Consulté le 14 décembre 2024).
- Jackson, D. (2015) *Employability Skill Development in Work-Integrated Learning: Barriers and Best Practice*. *Studies in Higher Education*, 40, 350-367. <https://doi.org/10.1080/03075079.2013.842221> (Consulté le 13 Mars 2025).
- Johnson, D. W., & Johnson, R. T. (2009). *An Educational Psychology Success Story: Social Interdependence Theory and Cooperative Learning*. *Educational Researcher*, 38, 365-379. DOI : 10.3102/0013189X0933905 (Consulté le 15 décembre 2024).
- Jorgenson, D. W., & Fraumeni, B. M. (1989). *The Accumulation of Human and Nonhuman Capital, 1948–1984*. In R. E. Lipsey & H. S. Tice (Eds.), *The Measurement of Saving, Investment, and Wealth* (pp. 227-282). University of Chicago Press.
- Kolb, D. A. (1984). *Experiential Learning: Experience as the Source of Learning and Development*. Englewood Cliffs, NJ : Prentice Hall.
- Kaufman, J. C., Cole, J. C., & Baer, J. (2009). *The construct of creativity: Structural model for self-reported creativity ratings*. *The Journal of Creative Behavior*, 43(2), 119–134. DOI : 10.1002/j.2162-6057.2009.tb01310.x (Consulté le 20 décembre 2024).

- Kram, K. E. (1985). *Mentoring at work: Developmental relationships in organizational life*. Glenview, IL: Scott Foresman.
- Lave, J., & Wenger, E. (1991). *Situated Learning: Legitimate Peripheral Participation*. Cambridge : Cambridge University Press.
- Lawler, E. E. (2001). *An Affect Theory of Social Exchange*, American Journal of Sociology, vol. 107, no 2, p. 321–352.
- Lazear, E. P. (1995). *Personnel Economics*. MIT Press.
- Lemonnier, J. (2015). *Le management transversal : 30 outils pour favoriser l'intelligence collective*. Vuibert. Collection Lire Agir.
- Lévy-Leboyer, C. (1996). *La gestion des compétences*. Paris : Éditions d'Organisation.
- Lievens, F. (2005). *Assessment centers: Recent developments in practice and research*. Current Psychology, 24(1), 5-23.
- Lievens, F., & Sackett, P. R. (2012). *The Validity of Interpersonal Skills Assessment via Situational Judgment Tests for Predicting Academic Success and Job Performance*. Journal of Applied Psychology, 97, 460. DOI : <https://doi.org/10.1037/a0025741> (Consulté le 13 Mars 2025).
- Lindqvist, E., & Vestman, R. (2011). *The Labor Market Returns to Cognitive and Noncognitive Ability: Evidence from the Swedish Enlistment*. American Economic Journal.
- Lucas, R. E. (1988). *On the Mechanics of Economic Development*. Journal of Monetary Economics, 22(1), 3-42.
- Lussier, R. N., & Achua, C. F. (2016). *Leadership: Theory, Application, & Skill Development* (6th ed.). Cengage Learning.
- Makasiranondh, W., Maj, S. P., & Veal, D. (2011). *Student Opinions on their Development of Non-technical Skills in IT Education*. International Journal of Information and Education Technology, 1(2), 3-8.
- Mauleon, F., Hoarau, J., & Bouret, J. (2014). *Le réflexe Soft Skills*. Paris : Éditions Dunod.
- McDonald, B., & Boud, D. (2003). The Impact of Self-assessment on Achievement: the effect of self-assessment training on performance in external examinations. Assessment in Education, 10(2), 209-220.
- Meski, M. (2019). *L'Enseignement des Soft Skills au Supérieur à l'ère du Nouveau Modèle du Développement au Maroc et de l'adoption du Système Bachelor*. Université Hassan I-Settat.
- Mincer, J. (1974). *Schooling, Experience, and Earnings*. Columbia University Press.
- Morley, L. (2001). *Producing New Workers: Quality, Equality and Employability in Higher Education*. Quality in Higher Education, 7, 131-138. DOI : <https://doi.org/10.1080/13538320120060024> (Consulté le 13 Mars 2025).
- Moss, P., & Tilly, C. (1996). *Growing demand for "soft" skills in four industries: Evidence from in-depth employer interviews* (Working Paper No. 93). New York: Russell Sage Foundation.
- Mourshed, M., Farrell, D. and Barton, D. (2012). *Education to Employment: Designing a System That Works*. McKinsey Center for Government.

- Nicol, D., & Macfarlane-Dick, D. (2006). *Formative Assessment and Self-Regulated Learning: A Model and Seven Principles of Good Feedback Practice*. *Studies in Higher Education*, 31, 199-218. DOI : <http://dx.doi.org/10.1080/03075070600572090> (Consulté le 9 Mars 2025).
- Ouhami, F. et Aoula, E. (2023). *Place des soft skills dans la réforme de l'enseignement supérieur : quelles perceptions et quelles pratiques ?* *Revue Marocaine de l'Évaluation et de la Recherche en Éducation*, 9(9), 293-308. DOI : 10.48423/IMIST.PRSM/rmere-v9i9.38637
- Ouahmi, F., & Aoula, E. (2023). *Digitalisation, pratiques d'enseignement des soft skills et employabilité des jeunes*. *Journal of Soft Skills and Employability*, 4(1).
- Parry, S. B. (1996). *The quest for competencies*. *Training*, 33(7), 48-54.
- Peterson, C., & Seligman, M. E. P. (2004). *Character strengths and virtues: A handbook and classification*. Oxford University Press; American Psychological Association.
- Psacharopoulos, G. (1994). *Returns to Investment in Education: A Global Update*. *World Development*, 22(9), 1325-1343.
- Race, P. (2001). *Assessment: A Guide for Students*. LTSN Generic Centre.
- Raciti, P., (2015), *La medición de las competencias transversales en Colombia: una propuesta metodológica*. Madrid: Programa Eurosocia.
- Raitskaya L. K. & Tikhonova E. V. (2018). *Perceptions of soft skills by Russia's university lecturers and students in the context of the world experience*. *RUDN Journal of Psychology and Pedagogics*, 15(3), 350-363.
- Rey B., Carette Y., Defrance A., Kahn S. *Les compétences à l'école. Apprentissage et évaluation*. Bruxelles : Editions De Boeck, 2006, 160 p.
- Robles, M. M. (2012). *Executive perceptions of the top 10 soft skills needed in today's workplace*. *Business Communication Quarterly*, 75(4), 453-465.
- Romer, P. M. (1986). *Increasing Returns and Long-Run Growth*. *Journal of Political Economy*, 94(5), 1002-1037.
- Sadler, R. (2005) *Interpretations of Criteria-Based Assessment and Grading in Higher Education*. *Assessment and Evaluation in Higher Education*, 30, 175-194.
- Schneider, B. (2009). *The People Make the Place: Dynamic Linkages Between Individuals and Organizations*. Psychology Press.
- Schmidt, F. L., & Hunter, J. E. (1998). *The validity and utility of selection methods in personnel psychology: Practical and theoretical implications of 85 years of research findings*. *Psychological Bulletin*, 124(2), 262-274. DOI : <https://doi.org/10.1037/0033-2909.124.2.262> (Consulté le 6 Mars 2025).
- Schön, D. A. (1983). *The Reflective Practitioner: How Professionals Think in Action*. Basic Books.
- Schultz, T. W. (1961). *Investment in Human Capital*. *The American Economic Review*, 51(1), 1-17.
- Spence, M. (1973). *Job Market Signaling*. *Quarterly Journal of Economics*, 87(3), 355-374.

- Stevens, D.D. & Levi, A. J. (2005). *Leveling the field: Using rubrics to achieve greater equity in teaching and assessment*. Essays on Teaching Excellence, Professional and Organizational Development Network in Higher Education, 17 (1).
- Succi, C., & Canovi, M. (2020). *Soft skills to enhance graduate employability: Comparing students and employers' perceptions*. Studies in Higher Education, 45(9), 1834-1847. DOI: 10.1080/03075079.2019.1585420 (Consulté le 14 décembre 2024).
- Theurelle-Stein, D., & Barth, I. (2017). *Les soft skills au cœur du portefeuille de compétences des managers de demain*. Management & Avenir, 5(95), 129-151.
- Thornton III, G.C., & Rupp, D.E. (2006). *Assessment centers in human resource management: Strategies for prediction, diagnosis, and development*. Psychology Press.
- Toner, P. (2011). *Workforce Skills and Innovation: An Overview of Major Themes in the Literature*. OECD Education Working Papers, No. 55, OECD Publishing. https://www.oecd.org/content/dam/oecd/en/publications/reports/2011/01/workforce-skills-and-innovation_g17a1f3f/5kgk6hpnhxzq-en.pdf (Consulté le 7 Mars 2025).
- Tomlinson, M. (2008). *'The degree is not enough': Students' perceptions of the role of higher education credentials for graduate work and employability*. British Journal of Sociology of Education, 29(1), 49–61. DOI : <https://doi.org/10.1080/01425690701737457> (Consulté le 13 Mars 2025).
- Trilling, B., & Fadel, C. (2009). *21st Century Skills: Learning for Life in Our Times*. San Francisco, CA: John Wiley & Sons.
- Ward, J., & Yates, J. (2013). *Personal Branding and e-Professionalism*. Journal of Service Science, 6(1), 1-15.
- West, M. A., & Anderson, N. R. (1996). *Innovation in top management teams*. Journal of Applied Psychology, 81(6), 680–693. <https://doi.org/10.1037/0021-9010.81.6.680>
- Wiggins, G., (1990). *The Case for Authentic Assessment, Practical Assessment, Research, and Evaluation*, 2(1), 1–2.
- Yorke, M. (2006) *Employability in Higher Education: What It Is-What It Is Not: Learning & Employability Series 1*. The Higher Education Academy, York.
- Zuo, J., Zhao, X., Nguyen, Q. B. M., Ma, T., & Gao, S. (2018). *Soft Skills of Construction Project Management Professionals and Project Success Factors: A Structural Equation Model*. Engineering, Construction and Architectural Management, 25, 425-442. DOI : <https://doi.org/10.1108/ECAM-01-2016-0016> (Consulté le 13 Mars 2025).