

**Les Besoins des Entreprises en Ressources Humaines de Profil Universitaire:
Approche par Compétences
The Needs of Enterprises in HR Academic:
Skills Approach**

Amina AISSA ^{1,*}

¹ University of Algiers3 (Algeria)

Date de réception : 22 Avril 2018 ; **Date de révision :** 01 Septembre 2018 ; **Date d'acceptation :** 29 Mai 2019

Résumé : La rareté des compétences en Algérie est un problème qui se pose constamment. Ainsi, malgré tous les efforts fournis par le Ministère de l'Enseignement Supérieur, en matière de formation des ressources humaines (futurs cadres), en adéquation avec les besoins de l'environnement socio-économique en compétences, les réalités du terrain continuent de confirmer, à cet égard, beaucoup d'insuffisances. Le système de l'enseignement supérieur étant basé sur l'approche par compétences, notre recherche s'avère difficile, étant donné l'absence de recherches approfondies dans ce domaine.

Le but de cet article est de contribuer à une analyse de la problématique inhérente à la formation et au développement des compétences afin de mieux cerner la relation entre l'université et le monde du travail en Algérie, et de mettre en exergue les compétences recherchées par les entreprises.

Mots-clés: Ressources Humaines ; Compétences ; Université ; Entreprise.

Codes de classification Jel: J24 ; O15.

Abstract: The scarcity of skills in Algeria is a problem that arises constantly. Thus, despite all the efforts by the Ministry of Higher Education, in human resources training (future leaders), in line with the needs of the socio-economic environment skills, field realities continue to confirm in this respect, many shortcomings. The higher education system is based on the competency approach, our research is difficult, given the lack of extensive research in this area. The purpose of this article is to contribute to an analysis of the problems inherent to training and skills development to better understand the relationship between the university and the world of work in Algeria, and to highlight the skills needed by businesses.

Key words: Human Ressources ; Skills; University; Business.

Jel Classification Codes: J24 ; O15.

ملخص : تعتبر ندرة المهارات في الجزائر مشكلة تطرح باستمرار على الرغم من جميع الإجراءات التي اتخذتها وزارة التعليم العالي لتكوين الموارد البشرية المستقبلية (إطارات المستقبل). بما يتماشى مع احتياجات المحيط الاجتماعي و الاقتصادي، من حيث المهارات المطلوبة حيث يستمر واقع الميدان في تأكيد هذه النقائص.

على الرغم من أن نظام التعليم العالي قائم على نهج الكفاءة، إلا أن الأبحاث المعمقة في الجزائر في هذا المجال قليلة، لذا فإن الغرض من هذه المقالة هو المساهمة في النقاش الحالي المتعلق بندرة المهارات من أجل تحديد العلاقة بين الجامعة وعالم العمل في الجزائر وتبسيط الضوء على المهارات التي تبحث عنها المؤسسات

الكلمات المفتاح : موارد بشرية، كفاءات، جامعة، مؤسسة.

تصنيف JEL : J24 ؛ O15.

* Auteur correspondant, e-mail: dahmani.smail@univ-alger3.dz

- Introduction :

L'université est la source principale de la formation des ressources humaines destinées au monde socio-économique. Cela suppose donc une concertation et une étroite collaboration entre le monde universitaire et le monde socio-économique.

Cependant, la réalité est loin de refléter cette logique, bien que l'objectif principal du système LMD en Algérie (mis en place en 2004 et basé sur l'approche par compétences) se rapporte à l'ouverture de l'université sur son environnement socio-économique. De surcroît, l'université doit faciliter l'insertion des diplômés dans le monde du travail, car cette frange connaît un taux de chômage¹ élevé qui tourne autour de 17,6% en avril 2017.

Certes, le Ministère de l'Enseignement Supérieur a mis en place un grand nombre de dispositions pour rapprocher l'université de l'entreprise, mais jusqu'à présent, les objectifs tant prônés ne sont pas encore atteints. Ainsi, nous posons la problématique suivante : **quels sont les obstacles qui empêchent l'université Algérienne d'identifier, et de formuler en programmes pédagogiques les besoins des entreprises en matière de compétences ?**

Pour répondre à ces questions, nous avons d'abord cerné la revue de la littérature de l'approche par compétences (APC) ; ensuite, nous avons recensé les principales actions et procédures élaborées par le MESRS pour former les futurs cadres répondant aux besoins en compétences de la sphère socio-économique.

Et enfin, nous avons élaboré une analyse comparative entre les pays européens, un pays maghrébin (Maroc) et le cas algérien en ce qui concerne l'identification des besoins des entreprises en compétences, puisque ces pays fondent leur système d'enseignement supérieur sur les principes du Processus de Bologne, et l'approche par compétences. La conclusion va reprendre les principaux résultats, ainsi que les recommandations pour une meilleure adéquation entre la formation universitaire et le monde du travail.

1. Revue de la littérature de l'Approche Par Compétences (APC)

La revue de la littérature nous éclaire sur les notions de compétences ; de l'approche par compétences, et la professionnalisation de la formation universitaire qui est essentiellement basée sur l'APC.

1.1. La notion de compétence

La notion de compétence a fait l'objet d'un grand nombre de définitions. Ainsi, la définition la plus citée par la majorité des auteurs est élaborée par le MEDEF : « La compétence est une combinaison de connaissances, savoir-faire, expériences et comportements s'exerçant dans un contexte précis. Elle se constate lors de sa mise en œuvre en situation professionnelle. C'est donc à l'entreprise qu'il appartient de la repérer et en lien avec les institutions, branches, système éducatif d'une part et les salariés d'autre part, de l'évaluer, de la valider et de la faire évoluer »². Cette définition concorde avec l'objet de cet article car elle implique aussi bien le système éducatif qui forme les futures ressources humaines en se basant sur l'approche par compétences, que l'entreprise à qui incombe le rôle de repérer, d'évaluer, de valider et de développer les compétences.

A présent, les compétences doivent suivre l'évolution des milieux internes et externes de l'entreprise. A cet effet, « La notion de compétence a évolué et s'est stabilisée : elle est définie aujourd'hui comme une combinaison de connaissances, savoir-faire et comportements professionnels nécessaires pour faire face aux situations professionnelles évolutives »³. La compétence est donc cette capacité d'agir, de trouver des solutions à des situations nouvelles et inédites, à innover et à participer à la réalisation des objectifs de l'entreprise.

Pour ce qui concerne les catégories des compétences, elles ont fait l'objet de plusieurs découpages, mais deux catégories demeurent les plus adoptées : les compétences spécifiques (compétences techniques ou hard skills) ; et les compétences transversales (génériques ou soft skills).

● Les compétences spécifiques

Les compétences spécifiques représentent les connaissances techniques ou académiques acquises tout au long du cursus scolaire et universitaire (ou en formation professionnelle) liées à une discipline spécifique, telles que l'architecture, la physique, la chimie, le management, la comptabilité, etc. Ces compétences sont sanctionnées par des diplômes, des attestations, des certificats, des grades, et des titres concernant un domaine spécifique.

● Les compétences transversales

Les compétences transversales ne sont pas limitées et propres à une discipline, mais elles sont liées aux compétences cognitives, comportementales et organisationnelles qui peuvent concerner plusieurs disciplines. Ainsi, « Les compétences transversales sont celles qu'une personne utilise au travail. Elles ne sont pas spécifiquement liées à l'activité ou au statut de l'emploi et touche la capacité de l'individu à exprimer des comportements professionnels habiles ou experts. Elles combinent les connaissances, les comportements et les attitudes cognitives »⁴. A cet effet, la Commission Européenne classe les compétences transversales en quatre domaines :

➤ **Compétences cognitives** : Identifier, analyser, collecter l'information.

➤ **Compétences relationnelles et de communication** : Travailler en équipe, communiquer avec les clients et les collègues, écouter, respecter les règles.

➤ **Compétences stratégiques et d'organisation** : Organiser son travail de manière autonome, établir des priorités, gérer les urgences, résoudre les problèmes, gérer le stress.

➤ **Les attitudes** : Pour ce qui concerne les attitudes, prédominent l'autonomie, l'initiative, le leadership, la fiabilité, la créativité, le dynamisme, la précision et l'adaptabilité.

Pour le réseau Emplois-Compétences, « En entreprise, la personnalité des diplômés devient primordiale. La différence entre deux candidatures à priori égales se fait désormais sur le savoir être : plus le candidat est adaptable, optimiste, créatif ou doté d'un esprit d'équipe, plus il séduira le recruteur »⁵.

Ainsi, il est évident que les compétences et savoirs techniques soient un élément acquis au cours de la formation, et de ce fait, l'étudiant est sensé assimiler ce minimum requis. Un grand nombre d'études dans le monde, inhérentes aux compétences recherchées par les entreprises confirment cette affirmation⁶. Toutefois, si les compétences transversales ne sont pas forgées pendant le cursus universitaire, les diplômés ne seront pas opérationnels et accuseront des lacunes dans l'exercice de leur fonction. Ainsi, l'un des principaux objectifs de l'Approche Par compétence est de doter l'étudiant de ces compétences, en plus des compétences spécifiques qui sont incontournables.

1.2. L'Approche Par Compétences

L'enseignement traditionnel basé sur l'accumulation passive des connaissances par les étudiants, où les contenus des programmes sont majoritairement académiques et théoriques, a montré ses limites. L'ouverture de l'université sur son environnement économique et social s'est davantage développée grâce à l'adoption de l'approche par compétences. Ainsi, « L'approche par compétences peut être définie comme la construction des curricula (cursus,) non pas centrée sur les contenus, mais sur les compétences attendues »⁷. L'université va donc opter pour des stratégies pédagogiques qui vont mettre les étudiants en interaction avec l'objet d'apprentissage (expérimentations, réalisation de projets, apprentissage par problèmes, stages pratiques, simulations etc.) afin d'acquérir les compétences requises par le milieu socio-économique.

De surcroît, un travail d'anticipation et de veille est nécessaire qui va conjuguer l'évolution du savoir dispensé par l'université, et les changements technologiques et socioéconomiques qui s'opèrent dans le monde du travail. En somme, l'APC se traduit par l'élaboration des référentiels de compétences où sont déterminées clairement les compétences requises par le monde socioéconomique et les compétences à développer par l'université.

1.3. La professionnalisation de la formation universitaire

La professionnalisation est une nécessité dictée par les besoins de la sphère socio-économique en matière de compétences requises. L'université est non seulement chargée de diffuser le savoir, mais doit désormais préparer futurs diplômés au monde du travail en les aidant à réaliser leur employabilité.

La professionnalisation incarne l'ouverture de l'université sur le monde socio-économique et vise essentiellement l'amélioration de la pédagogie universitaire et l'employabilité des étudiants. En fait, « La professionnalisation des études universitaires est perçue, chez certains auteurs s'inspirant des théories du capital humain, comme un instrument sensé favoriser l'insertion professionnelle des étudiants et par le même fait, la croissance économique »⁸.

Pour les pays qui ont adopté le Processus de Bologne (y compris l'Algérie), il s'est avéré que « Sous l'impulsion de la déclaration de Bologne, la réorganisation de l'offre de formation selon la logique LMD se traduit en 1999 par la création de licences professionnelles. La licence devient le

premier niveau de sortie vers le marché du travail»⁹. Ensuite, ont émergé les masters professionnels qui renforcent la relation université entreprise.

La réussite de la professionnalisation est tributaire de plusieurs facteurs :

➤ L'association du secteur professionnel à l'élaboration des programmes pédagogiques, des stages, des conférences, etc. Ainsi, « Le diplôme sera réputé d'autant plus professionnalisant que des représentants des milieux professionnels auront participé à l'élaboration de son contenu, seront intervenus dans les formations, auront accueillis des stagiaires et seront présents dans les jurys d'examens »¹⁰. Ce critère est partagé par B.Tanouti : « L'efficience d'une formation professionnalisante est mesurée, en amont, par la qualité de son encadrement, la participation de formateurs du secteur non universitaire impliqué, l'immersion des apprenants dans les activités pratiques, en aval par le taux d'insertion et le taux de satisfaction du secteur employeur »¹¹. En somme, l'université doit travailler en collaboration avec le milieu professionnel pour adapter régulièrement les programmes pédagogiques aux besoins en compétences de la sphère socio-économique.

➤ L'implication de l'université dans le processus d'insertion professionnelle des étudiants, notamment en procédant à « l'analyse des modes d'entrée sur le marché du travail pour savoir comment le diplôme est réellement perçu par les employeurs »¹². Des bureaux d'aide à l'insertion professionnelle sont créés au niveau de l'université pour accompagner les étudiants et les diplômés à trouver des stages pratiques et des emplois en adéquation avec leur discipline. En Algérie, ces bureaux ne sont pas encore généralisés, ils prennent l'aspect d'observatoire, tel que l'observatoire d'insertion des diplômés de l'USTHB créé en 2009.

➤ La mise en œuvre de la professionnalisation requiert plusieurs méthodes et « Implique un ensemble de transformations qui sont mises en place pour que l'établissement ajuste ses contenus, ses pratiques et ses parcours de formation à la préparation de professionnels, et qui modifient les finalités des formations et, de manière plus générale, de l'enseignement »¹³. Sur ce plan, la mise à niveau des enseignants universitaires et l'appel à des enseignants associés issus du monde du travail est une condition indispensable à la mise en place de la professionnalisation. Les méthodes les plus utilisées sont les stages en entreprise, l'apprentissage par problèmes, l'étude de cas, la simulation, les jeux de rôles (notamment pour initier les apprenants aux réunions de travail et à la prise de décision), et l'enseignement à l'entrepreneuriat.

2. La relation de l'université avec le milieu socio-économique en Algérie

L'ouverture de l'université sur le milieu socio-économique en Algérie a été renforcée par son adhésion au processus de Bologne.

2.1. L'impact du processus de Bologne

Le Processus de Bologne s'est développé en 1999 à Bologne, et a été d'abord adopté par les pays européens, ensuite par les pays maghrébins, et plusieurs pays africains. Le P.B est axé sur le principe de l'organisation des études supérieures en trois cycles : Licence-Master-Doctorat, et privilégie l'approche par compétences. Ainsi, « L'entrée dans le Processus de Bologne s'est faite à des dates et selon des modalités différentes : Maroc en 2003-2004 ; l'Algérie en 2004-2005 ; la Tunisie en 2006-2007 »¹⁴.

En effet, le Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique spécifie que la réforme LMD cherche essentiellement à « créer une osmose entre l'université et l'environnement socio-économique ; rendre compétitif sur le marché du travail les diplômés tant au niveau national qu'international ; et adapter continuellement les formations aux exigences de l'environnement sociétal et économique »¹⁵.

En adhérant au Processus de Bologne, l'Algérie bénéficie de projets de modernisation de l'enseignement supérieur (depuis 2002) majoritairement financés par l'Union Européenne, à travers notamment les programmes TEMPUS¹⁶. En effet, TEMPUS est le programme de coopération extérieure de l'Union Européenne qui soutient la modernisation des systèmes d'enseignement supérieur dans les pays voisins de l'Union Européenne, et le rapprochement de l'université au monde du travail.

Ainsi, Les universités de Bejaïa, Tlemcen, et l'Ecole Nationale Polytechnique ont été choisies comme universités pilotes pour la concrétisation de ce programme, et ce à travers les Bureaux de Liaison Entreprise Université (BLEU) créés en 2012. Ces bureaux de Liaisons représentent l'interface Entreprise-Université, dont l'objectif principal est de « Former de jeunes cadres et

ingénieurs rapidement opérationnels au sein des entreprises »¹⁷. En somme, cela permet d'amorcer la communication entre l'université et les entreprises qui sont appelés à travailler en symbiose en mettant en exergue les besoins de ces entités.

2.2. Le programme PAPS ESRS

Le Programme d'Appui à la Politique Sectorielle de l'Enseignement Supérieur¹⁸ est lancé en 2010, dont l'objectif principale est l'amélioration de la qualité de l'enseignement supérieur, et la réussite de l'adéquation formation/emploi et le rapprochement des universités aux entreprises. Il découle de ce programme la création des institutions suivantes : La Commission d'Implémentation d'un Système d'Assurance Qualité dans l'Enseignement Supérieur (CIAQES)¹⁹ en 2015, et l'Agence Nationale de Qualité (ANQ) en 2016.

En effet, le système d'assurance qualité dans le secteur de l'E.S. est basé sur le Référentiel National de l'Assurance Qualité et se décompose en sept domaines : formation ; recherche ; gouvernance ; vie à l'université ; relation université-environnement socioéconomique ; et coopération. En effet, la relation université-entreprise figure dans le Référentiel National de l'Assurance Qualité à travers les champs²⁰ qui figurent dans le tableau n°1.

Ainsi, le référentiel inhérent à la relation université environnement socio-économique, et à la formation a sur le plan procédural bien cerné la relation entre l'université et les acteurs sociaux, notamment en spécifiant que l'université va former des compétences qui correspondent aux besoins effectifs du secteur économique, et de surcroît, serait capable d'anticiper leurs attentes.

Tableau n°1 : Domaines de relations de l'université avec l'environnement socio-économique

CHAMP S1	Participation au développement des collectivités locales
CHAMP S2	Relation avec les entreprises : La formation universitaire doit répondre aux besoins effectifs des acteurs économiques et former des ressources humaines opérationnelles
CHAMP S3	Recherche et développement : La fonction R et D apparait sous forme de partenariat entre l'université et l'entreprise
CHAMP S4	Formation et suivi : L'Institution est chargée de développer les outils d'écoute pour satisfaire les besoins des acteurs socio-économiques, et notamment de veiller à l'anticipation de leurs attentes

Source : Reconstitution à partir des données CIAQES extrait du Référentiel National de l'Assurance Qualité. Publications CIAQES-MESRS 2016 pages 23 et 24

Cependant, la mise en œuvre de ce référentiel requière encore des efforts et des moyens pour parvenir concrètement à identifier et à anticiper les besoins de la sphère socio-économique en matière de compétences requises. Ainsi, les modes et les outils d'application de ces référentiels ne sont pas encore opérationnels, puisque le projet « De l'université au monde du travail » issu du projet TAWDIF²¹ confié au Bureau International du Travail implanté à Alger, avec la collaboration du MESRS et le Ministère du Travail (à travers l'ANEM) et les partenaires sociaux (UGTA et CGEA) est encore en phase expérimentale.

A cet effet, une première expérience se fait au niveau de trois wilaya pilotes (Bejaia, Biskra, et Tlemcen) pour trouver les moyens d'identification des besoins des opérateurs économiques en matière de compétences requises, et de construire des programmes pédagogiques en adéquation avec les besoins actuels et futurs de l'environnement socio-économique.

Ainsi, Le chef de ce projet déclare que sa mission consiste à « Proposer des contenus à certaines formations, des dispositifs d'accompagnement, ainsi que des outils d'analyses et d'enquêtes auprès des principaux acteurs. Il s'agit de proposer, de tester, d'adapter et de valider de nouveaux outils »²².

La finalité de ce projet étant l'identification des besoins de la sphère socio-économique en matière de compétences en menant des enquêtes auprès des opérateurs économiques. Le BIT est également associé pour ce qui concerne l'amélioration des programmes universitaires, bien que le MESRS ait pris des dispositions dans ce sens, à travers la professionnalisation de la formation universitaires.

2.3. La professionnalisation des formations universitaires

Dans le cadre de l'employabilité des universitaires, le MESRS opte pour l'approche par compétences pour réussir la professionnalisation de l'offre de formation. Il s'agit de « Préparer

l'université à introduire la dimension professionnelle dans ses programmes d'enseignement, en partenariat avec l'entreprise »²³.

Des licences et des masters professionnels sont introduits, notamment au niveau des instituts de technologie de Bouira, Tlemcen, Oran, Blida et Constantine dans les domaines de la chimie, de l'eau, l'agroalimentaire, mécanique, etc. où l'étudiant reçoit 40% de formation académique, et 60% de formation en milieu industriel. En effet, « L'approche par compétences vise à renforcer le lien entre formation et emploi. Elle permet aux autorités compétentes d'installer un système cohérent afin de mettre en synergie les formations et l'employabilité des étudiants formés »²⁴.

Cette synergie apparaît à travers la coopération entre les acteurs économiques et le MESRS comme suit :

Tableau n°2 : Coopération Université-Sphère socio-économique

Items	Acteurs
Référentiel Metier	Ministères de l'emploi et Ministère de l'enseignement supérieur et de la recherche scientifique
Référentiel de Compétences	Acteurs économiques, autres ministères (Santé, Agriculture, Energie ...)
Référentiel de Formation	MESRS et Universités
Nomenclature des Diplômes	Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique
Dossier d'habilitation	MERS, CNH, CRU, CPND, Universités
Référentiel d'évaluation	CIAQES, CNE, CNEVAL, CAQ

Source : Nomenclature des Diplômes Cycle Référentiel LMD PAPS-ESRS 2015 page 4

Ainsi, l'identification des besoins en emplois pour le court terme et pour le moyen terme apparaît à travers le référentiel métier et le référentiel de compétences. Quant au référentiel de formation, il est élaboré sur la base des deux référentiels sus-cités.

Pour ce qui concerne le référentiel métier, il apparaît à travers la Nomenclature Algérienne des Métiers et des Emplois (NAME)²⁵, où chaque **fiche métier/emploi** spécifie la définition de l'emploi, l'accès à l'emploi, les activités de base, les compétences de base, les activités spécifiques, et les compétences spécifiques.

Cependant, pour ce qui concerne les compétences, elles sont quasi techniques et ne comportent presque pas de compétences transversales, qui représentent un volet important dans les compétences requises²⁶, telles que le sens des responsabilités, la créativité, l'autonomie, capacité d'adaptation, la prise de décision, la communication, etc.

A titre d'exemple, pour ce qui concerne **l'emploi/métier** Etudes et analyses financières, les compétences de base sont les suivantes : réglementation bancaire ; techniques d'analyse financières ; techniques rédactionnelles ; Econométrie ; techniques de calculs financier.

En revanche, pour ce qui concerne la nomenclature des diplômes, elle est en cours d'élaboration, et explique les principes de base pour son élaboration. Elle prend comme référence le tableau de niveaux de formation des pays de l'union européenne²⁷, où sont déclinés les savoirs acquis, les aptitudes acquises, et les compétences acquises pour chaque niveau de diplôme acquis (Licence-Master-Doctorat). En effet, les aptitudes acquises ont trait aux compétences transversales telles que l'innovation, résolution de problèmes complexes et imprévisibles, et l'autonomie.

3. Analyse comparative des enquêtes sur la relation Université/Entreprise

La comparaison entre l'Algérie, les pays européens, et un pays maghrébin (Maroc), est basée sur le fait que ces pays ont adhéré au Processus de Bologne qui régit la refonte et le développement du système de l'enseignement supérieur dont l'option principale est l'Approche Par Compétences (APC).

3.1. Le cas de l'Europe

Le projet TUNING « vise à identifier les compétences nécessaires pour l'insertion professionnelle des diplômés européens dans certaines disciplines »²⁸. Ce projet contribue au développement et à l'application des principes du Processus de Bologne et d'adapter les programmes pédagogiques aux besoins de la sphère socio-économique.

Une enquête basée sur un questionnaire inhérent aux compétences attendues dans chaque discipline d'études supérieures est lancée en 2011 concernant 20 pays européens, et questionnant

5000 diplômés européens, 1000 universitaires (enseignants et responsables administratifs), et 1000 employeurs.

● Résultats de l'enquête :

L'enquête du projet TUNING a révélé une similitude d'opinion entre les diplômés universitaires et les employeurs en matière de classement des compétences transversales (génériques) par ordre d'importance (ordre décroissant), et les résultats se présentent comme suit²⁹ :

Tableau n°3 : Classement des compétences transversales par les étudiants et les employeurs

1. Capacité d'analyse	7. Gestion de l'information
2. Capacité à apprendre	8. Autonomie
3. Résolution des problèmes	9. Travail d'équipe
4. Application des connaissances	10. Organisation et planification
5. Capacité d'adaptation	11. communication
6. Soucis de la qualité	12. Aptitudes relationnelles

Source : M.F. Fave Bonnet Professionnalisation et compétences : Une approche européenne le projet TUNING. CREF Université Paris Ouest Nanterre mai 2011 page 703

De ce fait, « L'un des résultats les plus frappants du questionnaire a été le degré de corrélation très élevé entre les avis des diplômés et les employeurs quant à l'importance et la position donnée aux différentes compétences »³⁰. Par contre, le classement des universitaires est différent du fait qu'ils classent en première position « les connaissances de bases », alors que les diplômés et les employeurs les classent en 20^{ème} position.

La conclusion de l'enquête du projet TUNING montre que les employeurs et les diplômés partagent la même vision des compétences transversales requises que l'université devrait intégrer dans les programmes pédagogiques, car il s'avère que les priorités de l'université en matière pédagogique diffère des deux autres populations de l'enquête. Les compétences spécifiques (techniques) sont supposées acquises par les apprenants.

3.2. Le cas du Maroc

Une étude sur l'enseignement supérieur au Maroc est initiée par le groupe Hautes Etudes de Management (HEM)³¹, et réalisée par un cabinet indépendant ARGOS. En effet, « l'Etude sur l'enseignement supérieur au Maroc s'appuie sur un travail de terrain, il s'agit de cerner la perception de l'offre d'enseignement supérieur, et de connaître les besoins des entreprises en termes de formation et de ressources humaines »³². Ainsi, le cabinet indépendant ARGOS a mené une enquête dans cinq villes marocaines. L'enquête a touché les différents acteurs concernés par l'emploi : diplômés de l'université, les parents d'étudiants, les DRH d'entreprise, les cabinets de recrutement, et les leaders d'opinion. Cette enquête s'est Cette enquête a permis de renseigner 1155 questionnaires auprès de la population ciblée.

● Résultats de l'enquête

1- Les contenus des programmes pédagogiques enseignés à l'université sont académiques, et ne concordent pas avec les besoins du marché du travail (inadéquation formation-emploi).

2- Les méthodes traditionnelles des enseignants limitent l'épanouissement des étudiants

3- Les compétences recherchées par les employeurs, en plus des compétences techniques de base sont : l'autonomie ; la communication ; la maîtrise du français et de l'anglais ; la polyvalence, le leadership, et être rapidement opérationnel. En somme, Les employeurs estiment que ces compétences sont rares chez les diplômés de l'enseignement supérieur.

3.3. Le cas de l'Algérie

Dans le but de rapprocher l'université du monde du travail, le Bureau International du Travail (BIT) à Alger a lancé le projet « De l'université au monde du travail » qui entre dans le cadre du projet TAWDIF.

En effet, le BIT a lancé une enquête au niveau de trois zones pilotes : Bejaia, Biskra et Tlemcen, en collaboration avec le MESRS ; le Ministère du Travail, l'ANEM, l'UGTA, le MESRS, le CREAD, et la CGEA³³. Les résultats de cette enquête ont été rendus publics³⁴ lors de la rencontre intitulée « De l'université au monde du travail » qui a eu lieu le 27/11/2017 à Alger.

● Les résultats de l'enquête menée par le CREAD

Le CREAD a mené une enquête sur l'insertion des diplômés au niveau de trois universités pilotes (Bejaia, Biskra et Tlemcen), en suivant un échantillon de 1300 jeunes diplômés de l'université à la recherche d'un emploi.

L'enquête dévoile que 45% des diplômés universitaires ont opté pour des formations supplémentaires pour améliorer leurs compétences dans le domaine de leur spécialité. Ainsi, ces diplômés espèrent augmenter leurs chances de trouver un emploi.

● Les résultats de l'enquête menée par l'ANEM

L'enquête menée par l'ANEM dans les trois wilayas pilotes a concerné l'environnement socio-économique au sein des entreprises industrielles, services, Bâtiment et travaux publics, et agriculture. Ces enquêtes portent essentiellement sur les besoins des entreprises en compétences. Les résultats de cette enquête se résument comme suit³⁵ :

- 29% des employeurs déclarent avoir rencontré des difficultés de recrutement, majoritairement liés à la rareté des compétences recherchées.
- Les propositions des employeurs concernent l'amélioration des formations suivantes : les langues, l'informatique, la GRH, le Management, la Comptabilité. Pour ce qui concerne la wilaya de Bejaia³⁶, les employeurs recherchent des cadres notamment des Ingénieurs en génie civile ; Architectes ; Ingénieurs en Travaux Publics ; et Ingénieurs en Génie Mécanique. Ainsi, les intervenants s'accordent à souligner que les programmes pédagogiques enseignés à l'université ne correspondent pas compétences requises par les employeurs.

● Interprétation des résultats

La comparaison entre le projet TUNING en Europe, l'enquête HEM/ARGOS au Maroc, et l'enquête du projet TAWDIF en Algérie fait ressortir plusieurs constatations. Ainsi, les pays européens et le Maroc affichent des compétences recherchées par les recruteurs qui sont essentiellement des compétences transversales (génériques) : Capacité d'analyse et de synthèse ; Résolution des problèmes ; Capacités d'adaptation ; créativité ; Travail d'équipe ; Communication ; Autonomie ; et Maîtrise des langues.

Pour ce qui concerne les compétences techniques (spécifiques), elles ne sont pas considérées comme des compétences rares.

Cependant, pour l'enquête menée en Algérie, bien qu'elle annonce dès le début qu'elle concerne l'identification des compétences requises par les employeurs, les résultats ne révèlent aucune compétence qu'elle soit technique ou générique, excepté la maîtrise des langues, du fait que les besoins des entreprises en ressources humaines sont exprimées en diplômes et non en compétences.

- Conclusion:

Le rapprochement de l'université au monde socio-économique a nécessité de grands efforts, notamment depuis l'instauration du système LMD en 2004. En effet le MESRS a mis en place les structures, les commissions et les procédures nécessaires pour répondre aux besoins du monde socio-économique en matière de compétences.

Cependant, la sphère socio-économique déplore à ce jour le manque de compétences, que les enquêtes initiées par le Bureau International du Travail, et menées en 2017 par le MESRS à travers les équipes du CREAD, et celles menées par le Ministère du Travail et de l'Emploi à travers les équipes de l'ANEM confirment l'inadéquation entre les programmes pédagogiques enseignés à l'université, et les besoins réels en ressources humaines en matière de compétences. De leur côté, les diplômés universitaires rencontrent des difficultés pour ce qui concerne leur insertion dans le monde du travail, du fait que les compétences acquise à l'université ne concordent souvent pas avec les exigences des employeurs.

Il s'avère également que la notion de compétence, et notamment celles des compétences transversales (génériques) ne sont pas prises en considération, que ce soit au niveau de la conception des programmes universitaires, qu'en niveau de la sphère socio-économique, or ces compétences sont placées au premier plan par les recruteurs de la majorité des pays.

Les recommandations adéquates pour consolider le rapprochement entre l'université et le monde socioéconomique se résument en ce qui suit :

- Associer les opérateurs socio-économiques à l'élaboration des programmes pédagogiques, et les solliciter pour l'encadrement des projets de fin d'études, et de faire partie des membres jurys de soutenances.

- Introduire dans les programmes de formation l'apprentissage des compétences transversales telles que l'autonomie, le sens des responsabilités, la communication, la maîtrise des langues, l'adaptation rapide aux changements, la prise de décision, la créativité, etc. en utilisant les méthodes de simulations, des jeux de rôles, etc.

- Développer et généraliser les structures d'interface entre l'université et le monde socio-économique tels que les Bureaux de Liaison Entreprise Université (BLEU), les Observatoires d'Insertion des Diplômés de l'Université, les Maisons d'Entrepreneuriat. Ces structures existent dans certaines universités, mais elles sont peu fonctionnelles.

Le débat sur la relation entre l'université et la sphère socio-économique n'est pas clos, car les formations universitaires ne répondent que très peu aux besoins des entreprises en matière de compétences recherchées, et que les opérateurs économiques continuent de confirmer la rareté des compétences.

- Références bibliographiques:

- ¹. Statistiques ONS « Activité, Emploi et Chômage ». Avril 2017
- ². Pauline GAUTIER et Chloé GuillotSoulez Entre logique qualification et logique compétence, comment reconnaître les compétences individuelles ? 24^{ème} Congrès de l'Association de Gestion des Ressources Humaines. 19/09/2013 page 2 (citent la définition du MEDEF) Mouvement des entreprises de France (Fondation patronale) www.medef.com
- ³. Claude Fluck Compétences et performances : une alliance réussie. Les Editions Demos, Paris, 2011 page 17
- ⁴. Commission Européenne Direction Générale de l'Emploi Mai 2012 page 6
- ⁵. www. Stratégie. Gouv. Fr Réseau emplois-Compétences rapport n° 2 avril 2017 Compétences transversales, quels outils de repérage, de reconnaissance et de valorisation pour les individus et les entreprises page 7 www.ec.europa.eu
- ⁶. Un grand nombre de cabinets de recrutements affichent régulièrement les compétences les plus demandées par les entreprises, voir sites www.competencesgeneriques.com ; www.reference.lesoir.be (les 10 compétences personnelles les plus demandées par les entreprises 26/06/2017) ; www.success-and-career.ch; www.lesoir.be , Bureau de recrutement international HAYS
- ⁷. Marie-Françoise Fave Bonnet Professionnalisation et compétences Université Paris Ouest Nanterre mai 2011 page 699
- ⁸. Emilie TREMBLAY La professionnalisation des formations universitaires au Québec. Centre Interuniversitaire de la recherche sur la Science et la Technologie. Octobre 2014 page 4
- ⁹. Laure Gayraud Les Défis de la professionnalisation CEREQ NEF n° 46 Marseille 2011 page 16
- ¹⁰. Laure Gayraud op.cit.page 8
- ¹¹. Boumediene TANOUTI Professionnalisation des formations universitaires. 16eme Assemblée de l'AUF Sao Paulo 7-9 mai 2013 page 3 www.unc.edu.dz
- ¹². Catherine REVERDY De l'université à la vie active. Dossier de veille de l'IFE n°91 Lyon mars 2014 page 5
- ¹³. Emilie TREMBLAY op.cit. page 4
- ¹⁴. Ahmed GHOUATI Conception de la compétence et de la professionnalisation dans la réforme LMD en Algérie. HAL IREMAM-CNRS Université d'Auvergne Clermont Aix-en-Provence. www.hal-clermont-univ-archives.ouvertes.fr publié sur le site le 31 mai 2016 page 6
- ¹⁵. MESRS L'enseignement supérieur en Algérie. 2016 page 16
- ¹⁶. BUREAU NATIONAL TEMPUS ALGERIE www.services-mesrs.dz/Tempus
- ¹⁷. Djamel BOUHKEZZATA (Directeur de Formation Supérieure au MESRS) Enseignement supérieur environnement socio-économique et dispositif LMD 12^{ème} Edition des débats du FCE du 15/11/2016 page 39 www.fce.dz
- ¹⁸. Ce programme est cofinancé par l'Union Européenne (21,5M.Euros apportés par l'UE, et 17,1 M Euros par le Gouvernement Algérien.www.papsesrs.dz
- ¹⁹. Commission d'Implémentation d'un système d'Assurance Qualité dans le secteur de l'Enseignement Supérieur . www.ciaques-mesrs.dz
- ²⁰. Référentiel National de l'Assurance Qualité Publication CIAQES MESRS 2016 résumé des pages 23 et 24
- ²¹. Le projet TAWDIF est lancé en 2016 par le BIT pour une durée de 31 mois (sera clôturé en mars 2019), il est financé par le Royaume-Unis. Il vise l'amélioration des perspectives d'emploi des diplômés universitaires.
- ²². Rolan SARTAN Chef de projet « De l'université au monde du travail » Bureau de l'Organisation Internationale du Travail à Alger El watan 04/12/2017
- ²³. Djamel BOUHKEZZATA Directeur de la formation supérieure au MESRS : Enseignement supérieur, environnement socio-économique et dispositif LMD 12^{ème} Edition des débats du FCE 15/11/2016

- ²⁴. Nomenclature DES DIPLOMES Cycle référentiel LMD PAPS-ESRS 2015 page 4 www.asq.univ-skikda.dz
- ²⁵. Référentiel métier NAME www.anem.dz
- ²⁶. Les compétences requises au niveau mondial sont essentiellement basées sur les compétences transversales (soft skills) Nous avons détaillé des compétences dans la revue de littérature.
- ²⁷. NOMENCLATURE DES DIPLOMES. Cycle référentiel LMD PAPS-ESRS 2015 page 8
- ²⁸. M.F FAVE BONNET (Membre du projet TUNING). Professionnalisation et compétences. Centre de Recherches Education et Formation. Université Paris Ouest Nanterre Mai 2011 page 700
- ²⁹. M.F FAVE BONNET op.cit. page 703 L'équipe a recensé 27 compétences, nous avons retenu les 12 premières
- ³⁰. idem
- ³¹. Rapport ARGOS Synthèse Etude sur l'enseignement supérieur au Maroc Avril 2013 www.hem.ca.ma
- ³². Omar OUHEJJOU et Soukaina EL BOUJNOUNI Insertion des jeunes diplômés au Maroc : Quelles liaisons entre connaissances acquises et compétences professionnelles ? Université de Rabat 2003 page 4. www.cidegef.refer.org
- ³³. Confédération Générale des Entreprises Algériennes
- ³⁴. Le soir d'Algerie et El Watan du 27/11/2017 et les sites officiels du Ministère du travail (www.mtess.gov.dz) site de l'ANEM (www.anem.dz) Université de Bejaia (www.univ-bejaia.dz)
- ³⁵. Rapport BIT : Insertion des diplômés des universités de Bejaia, Tlemcen et Biskra 2017 cité par Mohamed Yacine responsable projet « De l'université au monde du travail » wilaya de Tlemcen voir pages 6 ET 7 (document récupéré au niveau de la Direction Générale de l'Anem Alger.
- ³⁶. Le 10^{ème} Salon de l'emploi de l'Université de Bejaia Thématique : « De l'université au monde du travail ». Les 20 et 21 septembre 2017 www.univ-bejaia.dz.

Comment citer cet article par la méthode APA:

Amina AISSA (2019), **Les Besoins des Entreprises en Ressources Humaines de Profil Universitaire: Approche par Competences**, Entreprise Review, Volume 08 (numéro 01), Algérie : Université d'Alger 3, PP. 157-166.



Les droits d'auteur de tous les articles publiés dans cette revue sont conservés par les auteurs concernés conformément à la licence **Creative Commons Paternité-Pas d'utilisation commerciale - Pas de dérivation 4.0 International** (CC BY-NC 4.0).

Entreprise Review sous licence **Creative Commons Creative Commons Attribution – Pas d'utilisation commerciale - Prevention de derivation 4.0 International** (CC BY-NC 4.0).



The copyrights of all papers published in this journal are retained by the respective authors as per the **Creative Commons Attribution License**.

Entreprise Review is licensed under a **Creative Commons Attribution-Non Commercial license** (CC BY-NC 4.0).