



HAL
open science

Transmettre des compétences “ qui ne s’apprennent pas ”: étude d’un dispositif numérique d’identification et de développement des compétences douces.

Delphine Theurelle-Stein, Isabelle Barth

► To cite this version:

Delphine Theurelle-Stein, Isabelle Barth. Transmettre des compétences “ qui ne s’apprennent pas ”: étude d’un dispositif numérique d’identification et de développement des compétences douces.. Eduquer et Former au monde de demain 2016, ESPE Clermont, Apr 2016, Clermont-Ferrand, France. halshs-01331675

HAL Id: halshs-01331675

<https://shs.hal.science/halshs-01331675>

Submitted on 14 Jun 2016

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L’archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d’enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

Transmettre des compétences « qui ne s'apprennent pas »: étude d'un dispositif numérique d'identification et de développement des compétences douces.

Delphine Theurelle-Stein, Isabelle Barth

« The softer side of performance ». Le titre de l'édito d'Adi Ignatius dans la Harvard Business Review de janvier-février 2016, nous invite à réfléchir sur le lien entre les soft skills¹ des salariés et la performance de leur entreprise. La revue consacre un dossier à « The Emotional Organization » et interroge entre autres les effets de l'empathie, de la collaboration et de la communication sur la satisfaction des salariés et les résultats des organisations.

Le Monde daté du 11 avril 2016 présente une étude menée auprès de 309 recruteurs français qui prouve qu'à formation égale, ce sont les candidats « *les mieux dotés en qualités humaines* » qui auront le plus de chance d'être sélectionnés, et non ceux ayant effectué les meilleurs stages. Les soft skills les plus demandées sont l'adaptabilité (61%), la positivité (48%), la créativité (47%) et l'esprit d'équipe (42%). Cette étude confirme les pratiques des chasseurs de têtes mises en exergue dans un article du 10 avril 2015 de la Tribune : le recrutement des talents de demain ne se limite plus aux seules compétences techniques mais doit intégrer les « *compétences émotionnelles et relationnelles*. »²

Enfin, le CEREQ³ (Centre d'Etudes et de Recherches sur les Qualifications) s'est interrogé sur « *l'impact des soft skills sur le marché du travail en France* ». L'étude publiée en janvier 2016 montre que les jeunes diplômés de niveau Master sont d'autant mieux rémunérés qu'ils possèdent certaines compétences relationnelles et sociales, notamment la persévérance, l'estime de soi, la prise de risque et la communication.

Fort est donc de constater que les enjeux liés aux soft skills sont de plus en plus prégnants dans un monde complexe, mouvant et hyperconcurrentiel. Ces compétences particulières influencent l'insertion des jeunes diplômés, la satisfaction des salariés, leur employabilité et leur niveau de rémunération. Dès lors, la demande de développement de ces soft skills est forte, de la part des organisations comme de celle des salariés : les thématiques de

¹ Compétences douces

² <http://acteursdeleconomie.latribune.fr/debats/opinion/2015-04-10/la-guerre-des-talents-le-retour.html>

³ Albandea, I. et Giret, J-F. (2016), L'effet des soft-skills sur la rémunération des diplômés, In : CEREQ Net.Doc n°149, janvier-février 2016.

développement personnel arrivent en deuxième position des formations effectuées en 2014.⁴ Elles connaissent en outre une forte progression (10,9% des demandes totales de formation en 2014, contre 8,5% en 2013).⁵

Alors que le consensus règne sur l'importance de ces compétences dites « *soft* » le débat est ouvert sur leur nature. Pour certains, elles relèvent de la personnalité, donc « *des caractéristiques profondes et stables de l'individu* » (Bellier, 2004) ; pour d'autres, elles sont des compétences au même titre que les compétences techniques et sont donc susceptibles d'évaluation et de développement.

Pour les organismes d'enseignement supérieur, la question de l'identification, de l'acquisition ou du développement de ces compétences est de taille, compte-tenu des enjeux précédemment identifiés. C'est pourquoi nous proposons d'étudier un dispositif susceptible de favoriser l'identification et le développement des soft skills. Nous choisissons pour illustrer notre étude le cas d'un dispositif conçu dans le cadre d'une Business School française, l'Ecole de Management de Strasbourg.

Dans un premier temps, nous proposons une synthèse de la revue de littérature menée pour l'étude et la conception du dispositif pédagogique. Dans un second temps, nous présentons le terrain d'expérimentation et le mode de construction de ce dispositif. Enfin, nous décrivons l'outil numérique d'identification et de développement des soft skills créé.

1. Synthèse de la littérature mobilisée pour l'innovation pédagogique.

1.1. La compétence, « *une notion faible pour des enjeux forts* ».

Le Boterf (2006) soulève un paradoxe : la compétence serait une « *notion faible pour des enjeux forts* ». En effet, les enjeux pour les organisations et les hommes sont importants : recrutement, performance, évaluation, rémunération, gestion des talents... Pour autant, la définition de la compétence fait débat. (Laroche et Nioche, 1998). La littérature anglo-saxonne n'offre pas plus de consensus autour cette notion : Chen et Chang évoque « *a fuzzy concept* » (un concept flou) et souligne « *the lack of clarity in the literature regarding the meanings of these terms* » (2010, p. 678)

⁴ http://business.lesechos.fr/directions-ressources-humaines/0204196319865-formations-les-tendances-2015-108856.php?google_editors_picks=true

⁵ <http://www.formaguide.com/actualites/barometre-de-la-formation-professionnelle-2014-l-anglais-toujours-en-tete>

En France, le terme de « *compétence* » s'est substitué à celui de « *qualification* » dans les années 80 afin de rendre compte de l'évolution des fonctions, de moins en moins liées à un poste de travail (Oiry, 2005). Une des premières définitions est proposée par de Montmollin (1984) « *un ensemble stabilisé de savoirs et de savoir-faire (...), de procédures standard, de types de raisonnements que l'on peut mettre en œuvre sans apprentissage nouveau* ».

Depuis, la logique compétence gagne du terrain dans les organisations (Zarifian, 2009), et la compétence est couramment définie comme une somme de savoir, savoir-faire, savoir-être (Courpasson *et al.*, 1991 ; Durand, 2000). Ce tryptique, bien que sujet à critiques, présente un avantage certain pour les praticiens : il est simple et facile à retenir (Loufrani-Fedida *et al.*, 2013.) Le MEDEF, dans les travaux sur la logique compétence présentés à Deauville en 1998, choisit de la définir comme « *une combinaison de connaissances, savoir-faire, expérience et comportements s'exerçant dans un contexte précis* » (Zimmerman, 2000).

Cette première approche de la compétence est essentiellement individuelle. Pour Geay, la compétence correspond à une « *aptitude à mettre en œuvre des savoirs, des connaissances et des capacités, de façon responsable* » (1998, p.38). Cet auteur souligne une difficulté liée à l'essence individuelle de la compétence : son identification comme son évaluation sont malaisées car elle est à 80% inconsciente. Retour (2005) définit quatre niveaux de compétences individuelles : les compétences requises pour un emploi, celles qui sont mobilisées par un individu dans l'exercice de sa fonction, celles que détient effectivement l'individu et les compétences potentielles de celui-ci.

Cependant, si la compétence se caractérise bien par une combinaison de ressources individuelles, elle est aussi contextualisée, c'est à dire qu'elle se mesure en action (Gilbert *et al.*, 1992, Defélix, 2003 ; Barbier *et al.*, 2013). On n'est pas compétent en soi, on est compétent dans un contexte professionnel donné. Enfin, la compétence est dynamique : « *elle reconstruit de manière dynamique les différents éléments qui la constituent (savoirs, savoir-faire pratiques, raisonnement)* ». (Parlier, 1994, p.100).

A l'issue de cette revue de littérature et en nous appuyant sur les définitions les plus récentes des différents auteurs (Klarsfeld *et al.*, 2003, Le Boterf, 2008 ; Retour *et al.*, 2009 ; Dietrich *et al.*, 2010) nous choisissons de définir la compétence comme une aptitude de l'individu à mobiliser de façon dynamique des ressources hétérogènes (connaissances, savoir-faire techniques, aptitudes physiques, comportements) en vue de produire le résultat attendu dans un contexte professionnel donné.

1.2. De la difficulté et de la nécessité de traiter des soft skills.

Une absence de terminologie consensuelle

« *Ce qui se conçoit bien s'énonce clairement, et les mots pour le dire arrivent aisément.* » écrivait Boileau. L'examen de la littérature sur les soft skills montre qu'à contrario, les mots n'arrivent pas aisément pour décrire une notion qui se conçoit difficilement. Ainsi, il n'existe pas de consensus pour nommer les compétences qui ne relèvent ni du savoir (de la connaissance) ni du savoir-faire technique. Tandis que certains auteurs parlent de *savoir-être* (Bellier, 1998 ; Le Boterf, 2008), d'autres évoquent des *compétences humaines* (Brasseur et Magnien, 2009), des *compétences sociales et relationnelles* (Thiberge, 2007) et même des *compétences émotionnelles* (Bender et al, 2009).

Les anglo-saxons utilisent également différents termes comme *competency* (Delamare Le Deist et Winterton, 2005, Chen et Chang, 2010), *behaviors ou soft skills*. (Goleman, 1998, Roblès, 2012, Lazarus, 2013, Tadimiti, 2014, Venkatesan Iyengar, 2015). Les *soft skills* s'opposent alors aux *hard skills* qui relèvent des compétences techniques. Riggio et Saggi (2015, p.282), affirment que le terme de *soft skills*, bien que vague, présente l'avantage de couvrir un large éventail de compétences « *this rather vague term is used primarily because there are no agreed-on framework for capturing this vast array of skills.* ». A leur instar, pour des raisons identiques et en conscience de ses limites, nous choisissons le terme de soft skills pour notre recherche.

Un problème de définition

Tout comme les termes pour désigner les soft skills sont nombreux, la littérature est riche de définitions pour les circonscrire. En première intention, pour couvrir toutes les acceptions du terme, nous pourrions faire nôtre la définition de Bellier (2004), selon laquelle une soft skill (un *savoir-être* pour Bellier) serait à la fois :

- ce qui fait qu'un individu est reconnu comme adapté à son contexte professionnel
- ce qui concerne son être profond et lui permet de réussir
- tout ce qui n'est pas de l'ordre du savoir ou du savoir-faire.

Dans un souci de synthèse, nous privilégierons néanmoins celle de Tate (1995, p.83): « *the sets of behavior that the person must have and be able to display in order to perform the tasks and functions of a job with competence* »⁶

Des enjeux considérables

L'importance des soft skills est reconnue par les organisations et elles font l'objet de nombreux articles dans la presse managériale. Ainsi, Ignatius (2016, p.14) souligne l'aspect critique de ces compétences pour la performance des organisations « *the softer but critical aspects of corporate performance.* ». Pour Delamare Le Deist et Winterton, (2005), ces compétences participent pleinement des *core competences* définies par Prahalad et Hamel (1990) qui garantissent des avantages compétitifs aux entreprises.

Pour autant, la littérature académique est encore rare sur le sujet (Borghans *et al.*, 2014). Les recherches sur les soft skills s'intéressent principalement à déterminer quelles sont celles qui vont avoir un impact sur différents aspects de la performance de l'organisation : la satisfaction des salariés et la rentabilité (Barsade et O'Neill, 2016 ; Detert et Burris, 2016), la compétitivité (Reed et DeFilippi, 1990 ; Barney, 1991 ; Fiol, 1991 ; Lopez-Cabrales *et al.*, 2006), l'éthique (Waytz, 2016), la prévention du burn-out (Cross *et al.*, 2016), l'esprit d'entreprise et la confiance (Hayton et Kelley, 2006), le travail en équipe (Kiffin-Petersen, 2004).

Les auteurs soulignent également les différentes difficultés opérationnelles liées à la gestion de ces compétences soft.

- selon Barth et Géniaux (2010), elles « *ne s'apprennent pas* » mais sont nécessaires à l'exercice professionnel, ce qui implique d'imaginer des situations apprenantes spécifiques: tutorat (Barbier, 1996 ; Boru, 1996), jeux de simulation, mises en situation (Bobot, 2009) ;
- Alexandre-Bailly (2007) s'interroge aussi sur sa légitimité de former ses apprentis à certaines soft skills, pourtant plebiscitées par les entreprises, comme « *la politesse* » ou « *la ponctualité* » ;
- l'évaluation de ces compétences, en milieu universitaire ou professionnel, peut induire un jugement sur la personnalité, ce qui pose d'évidents problèmes éthiques (Le Boterf, 2008) ;

⁶ «un éventail de comportements qu'une personne doit avoir et doit être capable de mettre en œuvre pour réussir les tâches et les missions d'un métier avec compétence. » (traduction de l'auteur)

- alors que les soft skills sont difficiles à identifier, les organisations doivent déployer des méthodes de recrutement susceptibles de vérifier que les compétences soft des candidats soient compatibles avec les valeurs de l'entreprise (Bowen *et al.*, 1991).

1.3. Les mécanismes de l'apprentissage.

Afin de comprendre les modes de développement des soft skills, nous explorons également l'état de l'art concernant les mécanismes de l'apprentissage. L'apprentissage est une modification adaptative du comportement, consécutive à l'interaction de l'homme avec son milieu (Therer, 1998). C'est un processus long, complexe et progressif. L'apprentissage par les interactions, théorisé par Piaget (1974) montre que c'est en interaction avec le monde physique que le sujet apprend. La démarche naturelle d'apprentissage va de la réussite d'une action à sa compréhension, de la manipulation des objets à celles des symboles. Dans sa lignée, les constructivistes valorisent l'apprentissage par essai-erreur (Astolfi, 2009 ; Reboul, 2010).

L'expérimentation ne suffit cependant pas à la construction d'un savoir. Le socio-constructivisme initié par Vygotski (1985) ajoute aux interactions avec l'environnement physique les interactions sociales. Le niveau de résolution de problème en autonomie est inférieur au niveau de résolution de problème en collaboration : entre ces deux niveaux s'étend une *zone proximale de développement*, qui correspond à la zone d'apprentissage de chaque individu. Pour les socio-constructivistes, le contact avec les autres, la collaboration, participent d'une construction commune des connaissances. En outre, les éventuelles oppositions entre individus en interaction sociale créent un conflit socio-cognitif, lui-même vecteur d'apprentissage.

Les apprentissages complexes ne se limitent pas à l'acquisition de savoirs théoriques ou pratiques. Ils consistent pour un sujet à apprendre comment agir en situation, en mobilisant l'ensemble de ses acquis, dont ceux de l'expérience. Kolb (1984) propose une modélisation de cet *apprentissage expérientiel* sous forme d'un cycle alternant action et réflexion.

Argyris (2003) s'inscrit dans la continuité de ces travaux et distingue deux modes d'acquisition de connaissances dans l'action :

- lorsque nous obtenons pour la première fois une concordance entre notre action et le résultat escompté

- lorsque nous détectons une erreur - c'est-à-dire un écart entre ce que nous attendions d'une action et le résultat effectif de cette action - et que nous la corrigeons.

2. Terrain et méthodologie de l'innovation pédagogique.

La conception du dispositif que nous présentons est le résultat d'une recherche-intervention au sein d'un établissement d'enseignement supérieur en management. Selon Savall et Zardet (2004, p.79), la recherche-intervention est une « *méthode interactive à visée transformative*. ». Elle se caractérise par l'alternance de phases d'actions sur le terrain, *in vivo*, et de phases de prise de recul pour la recherche et l'analyse, *in vitro*. Elle vise à produire de la connaissance à partir des actions menées par le chercheur sur le terrain. Les connaissances ainsi créées sont « *à la fois scientifiques et utiles à l'action* » (David, 2000, p.22).

2.1. Le terrain d'intervention.

Le terrain de la recherche-intervention est l'Ecole de Management de Strasbourg (EM Strasbourg). L'EM Strasbourg est la seule Business School française composante d'une Université. Elle propose des cursus en management de niveau bac+3 à bac+8 à travers cinq programmes : Bachelor, Grande Ecole, Master universitaire, Doctorat ou Executive Education. Le programme Grande Ecole accueille en première année des étudiants titulaires d'un bac + 2 issus des classes préparatoires économiques et commerciales, de khâgne ou titulaires d'un BTS ou d'un DUT. Le programme Bachelor accueille les bacheliers et des étudiants bac+1.

Notre dispositif s'adresse aux étudiants de 1^{ère} année de ces deux programmes, soit 400 étudiants pour le programme Grande Ecole et 120 étudiants pour le programme Bachelor. Il est intégré dans la maquette pédagogique du Département Cap Career, le département dédié à au « développement professionnel et personnel » des étudiants. Ce département, dirigé par la Directrice des Relations entreprises et Accompagnement carrière, comprend quatre enseignants permanents et une dizaine d'enseignants vacataires et de coachs. Cap Career propose un dispositif d'accompagnement à travers des outils et des méthodes pédagogiques variées : séminaires, team building, test de personnalité, coaching individuel.

Le nombre important d'étudiants et leur demande croissante d'accompagnement ont incité la Directrice Générale de l'EM Strasbourg à étudier la possibilité de développer des outils numériques de développement professionnel et personnel. Afin de garantir la validité

académique de ce projet, elle nous en a confié la gestion dans le cadre d'un contrat doctoral. Elle assure la supervision du projet et dirige le travail de thèse afférent, provisoirement intitulé: « *Développer les soft skills: nécessité ou illusion? Etude de la conception d'un dispositif d'identification et de développement des soft skills managériales.* ».

2.2. Les objectifs de l'innovation pédagogique.

Le cahier des charges fixé par l'EM Strasbourg concerne la conception d'un dispositif favorisant le développement des soft skills des étudiants de l'Ecole. Pour mener à bien cette mission, nous proposons de répondre plus précisément aux objectifs suivants :

- aider les étudiants à identifier leurs soft skills;
- mettre à leur disposition des outils conviviaux et ATAWAD⁷ de développement personnel et professionnel;
- favoriser chez les étudiants une quête d'apprentissage, à l'intérieur de l'Ecole et hors-murs (entreprise, vie associative, pratiques sportives, activités citoyennes);
- sensibiliser les futurs managers à la gestion de ces compétences particulières

2.3. Le mode de collecte des données.

Pour mener à bien notre mission de conception d'un outil pédagogique dédié aux soft skills, nous avons mené trois études :

- une étude qualitative exploratoire sur la gestion des soft skills dans les organisations. En effet, pour concevoir un outil susceptible de favoriser l'insertion et la socialisation de nos étudiants, il nous a paru nécessaire de connaître les pratiques et les attendus des organisations qui les emploieront. Nous avons donc mené des entretiens semi-directifs auprès de 20 Directeurs des Ressources Humaines (DHR) ou Chargés de développement RH⁸ ;
- une étude qualitative à visée compréhensive auprès des étudiants de l'EM Strasbourg pour connaître leurs attentes sur l'accompagnement en matière de développement professionnel et personnel, et sur un outil numérique dédié à l'identification de leurs soft skills ;
- une étude qualitative à visée compréhensive et transformative auprès des parties prenantes de l'EM Strasbourg (Comité de Direction, Directeurs de programme, Responsables pédagogiques, Enseignants-chercheurs en RH, Membres du Département Cap Career). Cette

⁷ Any Time, Any Way, Any Device

⁸ Nous utiliserons l'abréviation RH pour « Ressources Humaines » dans la suite du document.

étude avait pour objectifs le recueil des attentes de l'organisation, la rédaction du cahier des charges de l'outil, la validation de ses fonctionnalités, son intégration dans les différents parcours pédagogiques.

Figure 1. Tableau récapitulatif de la collecte des données

Population étudiée	Mode de collecte des données
Directeurs des Ressources Humaines (DRH) et Chargés de développement RH (20 entretiens)	Entretiens semi-directifs (50 à 120mn)
Etudiants de l'EM Strasbourg	Questionnaires
Parties prenantes internes et externes de l'Ecole de Management de Strasbourg (Directrice Générale, Comité de Direction, Directeurs de programme, Responsables de spécialisation, Enseignants-chercheurs en Ressources Humaines, Membres du Département « Développement professionnel et personnel »)	Focus-Group, Entretiens individuels, Comptes-rendus de réunions, Observation, Analyse de documents, Journal de recherche.

2.4. Le processus de conception de l'outil numérique d'identification et de développement des soft skills

Le processus de conception de l'outil a débuté à l'issue de la revue de littérature sur les soft skills et les mécanismes de l'apprentissage et après analyse des résultats des études menées auprès des DRH, des étudiants de l'EM Strasbourg et des parties prenantes de l'Ecole. Nous présentons dans la Figure 2 une synthèse des activités menées pour la conception de la plateforme d'identification et de développement des soft skills.

Figure 2. Synthèse des activités menées pour la conception des outils

<p>Pilotage de la prestation de service informatique</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Rédaction de l'appel d'offre pour les prestations informatiques (en lien avec le Service Achats de l'Université de Strasbourg) - Rédaction des cahiers des charges des outils numériques à développer - Animation des réunions hebdomadaires de pilotage des différents projets - Suivi administratif et financier des prestations (en lien avec le Responsable administratif et financier de l'EM Strasbourg)
<p>Conception des outils pédagogiques numériques</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Conception des référentiels de compétences inclus dans les outils numériques (en collaboration avec la Directrice Générale, les Directeurs délégués de programmes et le Département Cap Career) - Conception des scénarii pédagogiques utilisés dans les outils numériques - Organisation de focus-group pour la validation des scénarii - Rédaction des contenus des outils - Organisation des tests techniques et synthèse des résultats - Suivi des corrections de bugs - Organisation des tests utilisateurs et synthèse des résultats - Amélioration continue des outils suite aux retours utilisateurs
<p>Déploiement des outils pédagogiques numériques</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Recrutement et formation des animateurs/modérateurs des outils numériques - Animation des équipes-projets « Web app » et « Plateforme » - Organisation et animation des réunions d'information à destination des utilisateurs - Organisation et co-animation (avec le prestataire de service) de webinars (formations en ligne) à destination des utilisateurs - Intégration des usages de la Web app destinée aux Admissibles dans le cadre des Concours (en collaboration avec le Service Concours et l'équipe Staffeurs) - Intégration des usages de la Plateforme dans les différents programmes (en collaboration avec la Directrice, le Département Cap Career, les Directeurs délégués de Programme et leurs référents académiques « Développement Personnel et Professionnel »)
<p>Activités en lien avec les parties prenantes de l'EM Strasbourg et de l'Université de Strasbourg</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Présentation de l'avancement des projets aux différentes parties prenantes de l'école (Comité de direction, Responsables des programmes, Département Cap Career, Service Communication, Département RSO, Service Organisation et Process) - Candidature aux Appels à projets IDEX, en lien avec la Mission Investissements d'avenir de l'UNISTRA.
<p>Activités de communication externe</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Co-conception des supports de communication (avec le Service Communication de l'EM) et participation à la communication institutionnelle sur l'outil (interviews, conférence de presse) - Présentation de l'outil à la Communauté scientifique (communications en congrès)

3. Description de *Soft skills Building*, l'outil numérique d'identification et de pilotage des compétences douces.

3.1. Les principes fondateurs de *Soft Skills Building*

Notre projet est motivé par un constat des équipes pédagogiques dédiées au Développement professionnel et personnel. Nos étudiants sont le plus souvent capables d'évaluer les compétences dures (savoirs et savoir-faire) acquises grâce aux enseignements dispensés par l'Ecole. L'identification de ces compétences est favorisée par la communication par les enseignants des objectifs pédagogiques de chaque UE. En revanche, les étudiants éprouvent des difficultés à évaluer leurs soft skills (compétences sociales ou comportementales). Or, ces compétences sont de plus en plus valorisées par les entreprises sur le marché du travail.

L'EM Strasbourg organise pour chaque étudiant de 1ère année des programmes Grande Ecole et Bachelor un séminaire d'une semaine dédié au Développement Personnel et Professionnel. Au cours de ce séminaire, les étudiants sont notamment invités à identifier l'ensemble de leurs compétences et à organiser leur parcours d'apprentissage : choix de leur spécialisation, de leur mission de stage, de leur parcours associatif... Notre outil, la plateforme « Soft skills Building » sera utilisée dans le cadre de ce séminaire pour formaliser les projets de développement des compétences douces de chaque étudiant.

A la fin de leur scolarité à l'EM, les étudiants remettent un document recensant leur parcours à l'école et les compétences développées pendant ce parcours. La remise de ce document, appelé « Passeport Manager », est une condition sine qua none à la diplomation. Or, les étudiants estiment particulièrement difficile l'identification de leur soft skills, et le contenu de la rubrique les concernant dans le Passeport Manager est souvent peu convaincant. L'utilisation régulière de la plateforme « Soft skills Building » aidera les étudiants à identifier les compétences douces qu'ils auront acquises lors de leur scolarité à l'EM, à travers l'ensemble des activités qu'ils auront menées (cours, conférences, Master class, recherches académiques, travaux de groupe, projets associatifs, activités culturelles et sportives...)

Nous souhaitons en effet mettre chaque étudiant au cœur de ses apprentissages et le responsabiliser dans sa quête de compétences. Dans une perspective piagétienne, nous prônons un apprentissage par confrontation avec l'environnement : notre outil proposera donc une modélisation des différents environnements traversés par l'étudiant. De plus, nous adoptons une démarche socioconstructiviste en postulant que les étudiants construisent leurs

apprentissages en coopération : notre outil prendra donc la forme d'une plateforme participative, les contributions de chacun pouvant profiter à tous.

La plateforme sera pleinement intégrée dans la maquette pédagogique des programmes Grande Ecole, Bachelor et Master universitaire. Le Passeport manager sera lié à l'outil numérique, ce qui en rendra l'utilisation plus conviviale, sur une base régulière et continue.

Les enjeux liés à l'identification des compétences, notamment des compétences douces, seront exposés et discutés lors du séminaire de Développement Professionnel et personnel.

La plateforme servira de support aux entretiens individuels des étudiants avec les membres du Département Développement personnel et professionnel..

3.2. Les fonctionnalités de *Soft Skills Building*

Notre outil est une plateforme collaborative dont les contenus s'enrichissent grâce aux contributions des étudiants. Il ne permet pas seulement de recenser des compétences, comme un portfolio de type Mahara, mais il accompagne leur développement de manière interactive, grâce à la gamification.

Le parcours individuel de développement des soft skills

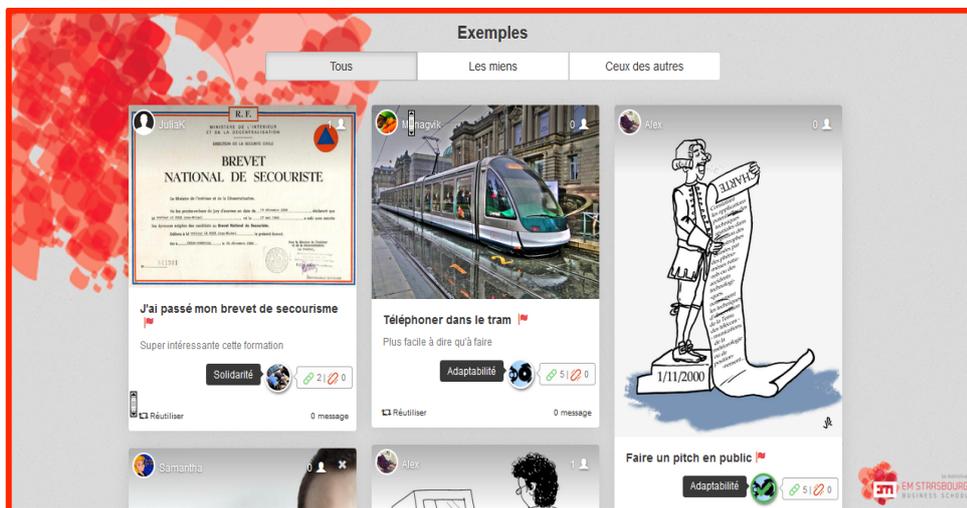
Lors de la première utilisation, les étudiants choisissent parmi un référentiel de 70 *Soft skills* (ex : adaptabilité, empathie, créativité, esprit d'équipe, autonomie, audace...) les 10 compétences qu'ils se proposent de développer durant leur parcours à l'EM. Ils attribuent ensuite à ces 10 *Soft skills* des *Actions* concrètes de développement. Ainsi, un étudiant voulant développer sa persévérance peut choisir de s'engager à nager 2km par semaine. Dès lors, il devra valider chaque semaine le fait d'avoir nagé la distance annoncée. Il a la possibilité d'illustrer ses actions par des *Exemples* qui peuvent être de natures diverses: textes, graphiques, photos, vidéos, liens hypertextes... Notre étudiant nageur pourra par exemple poster comme *Exemple* : la distance parcourue, un tableau récapitulatif des temps réalisés sur plusieurs semaines, ou une vidéo de son activité.

Lorsque le binôme « *Soft skill - Action* » est créé, il est mis à disposition de l'ensemble des utilisateurs sur un *Mur des Actions* et peut être réutilisé d'un simple clic par un autre étudiant. Grâce au référentiel des compétences et aux liens « *Soft skill - Action* » enrichis de façon collaborative, l'identification des compétences et les actions de développement possibles est grandement facilitée.

Figure 3. Copie d'écran du Mur des Actions.



Figure 4. Copie d'écran du Mur des Exemples



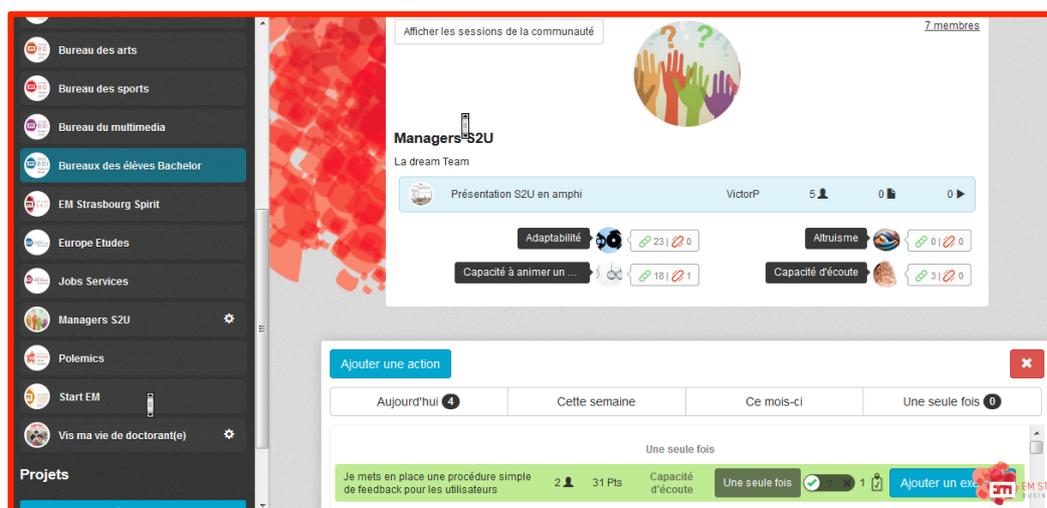
Le développement effectif des soft skills est mesuré grâce à un système d'évaluation à deux niveaux : une auto-évaluation de l'étudiant et une évaluation par les pairs. Lorsque l'étudiant valide une action, il gagne des points dans la compétence associée. Il s'agit d'une auto-évaluation basée sur du déclaratif. Mais l'étudiant peut également choisir de solliciter l'avis de ses pairs (groupe d'amis ou ensemble des utilisateurs de l'outil) pour valider le fait que telle ou telle action permet bien de développer la compétence recherchée. Chaque clic de validation lui permet ainsi de gagner des points.

Le parcours collectif de développement des soft skills

Les étudiants ont également la possibilité de s'inscrire dans des *Communautés*, qui seront autant de lieux potentiels de développement de leurs compétences. Ainsi, les 16 associations étudiantes de l'EM Strasbourg sont représentées par autant de *Communautés* sur la

plateforme *Soft Skills Building*. A l'intérieur de chaque *Communauté*, les membres décident collégialement des compétences qu'ils développeront collectivement grâce à leurs projets. Ensuite, le principe est le même que pour le parcours individuel : les *Soft skills* sont associées à des *Actions*, et illustrées par des *Exemples*. Ainsi, le BDA (Bureau des Arts) pourra développer la *Soft skill* « Créativité » au cours de son *Action* « Choix des modèles pour le défilé de mode » et illustrer par des vidéos des répétitions.

Figure 5. Copie d'écran du Mur des Communautés



Conclusion

L'importance des soft skills pour l'insertion et la socialisation professionnelle fait l'objet d'un consensus, dans le monde académique comme au sein des organisations. Pour autant, nos études menées auprès des DRH et des parties prenantes de l'EM Strasbourg ont montré que la définition, l'évaluation et le développement de ces compétences particulières posent problème. Notre ambition est donc de créer un outil numérique convivial susceptible d'aider nos étudiants à identifier leurs soft skills et à leur proposer des pistes de développement.

Soft Skills Building a été déployée en phase test auprès de 238 étudiants engagés en parcours associatif en avril 2016. Une première évaluation de l'outil suite à cette période de test est en cours, et devrait nous permettre de développer une version 2, intégrant les retours des utilisateurs. La mise à disposition de l'outil finalisé est prévue pour la rentrée 2016-2017 pour l'ensemble des étudiants de 1^{ère} année des programmes Grande Ecole et Bachelor.

Soft Skills Building a été lauréate de l'appel à projets IdEx⁹ Formation 2016.

⁹ Initiatives d'Excellence

8. Bibliographie (restreinte aux références indispensables)

- Argyris, C. (2003), *Savoir pour agir, surmonter les obstacles à l'apprentissage organisationnel*, Dunod.
- Astolfi, J-P. (2009), L'erreur, un outil pour enseigner, ESF.
- Barbier, J-M. (1996), Tutorat et fonction tutorale : quelques entrées d'analyse , *Recherche et Formation*, n°22, 7-19
- Barsade S.et O'Neill, O. (2016), Manage your emotional culture, *Harvard Business Review*, January–February 2016, 58-67
- Bellier, S. (2004), *Le savoir-être dans l'entreprise*, Vuibert.
- Bender, A., Dejoux, C. et Wechtler, H. (2009). Carrières nomades et compétences émotionnelles, *Revue Gestion des Ressources Humaines*, 146-166.
- Borghans, L., Weel, B-T., and Weinberg, B.A. (2014), People skills and the labor- market: outcomes of underrepresented groups, *Industrial & Labor Relations Review*, 67(2), april 2014.
- Bowen, D. E., Ledford, G. E. J., et Nathan, B. R. (1991), Hiring for the organization not the job, *Academy of Management Executive*, n°54, 35-51.
- Chen, H-M. et Chang, W-Y. (2010), The essence of the competence concept: Adopting an organization's sustained competitive advantage viewpoint, *Journal of Management & Organization*, 16, 677–699.
- Courpasson, D. et Livian, J.F. (1991), « Le développement récent de la notion de compétence : glissement sémantique ou idéologie ? », *Revue de Gestion des Ressources Humaines*, n° 1, octobre, p. 3-10.
- Cross, R., Rebele, R. and Grant, A (2016), Collaborative overload, *Harvard Business Review*, January–February 2016, 74-79
- David, A., (2000, Mai). La recherche-intervention, un cadre général pour les sciences de gestion, In : *Communication à la IXème Conférence Internationale de Management Stratégique*, Montpellier, 24-26.
- Delamare Le Deist, F. et Winterton, J. (2005), What is competence, *Human Resource Development International*, Vol. 8, No. 1, 27 – 46
- Fiol, C.M. (1991). Managing culture as a competitive resource: An identity-based view of sustainable competitive advantage. *Journal of Management*, 17(1), 191–211.
- Geay, A. (1998), *L'école de l'alternance*, L'Harmattan.
- Gilbert, P. et Parlier, M.(1992), La compétence: du « mot-valise » au concept opératoire, *Actualité de la formation permanente*, n° 116, 1992, p. 14-18
- Goleman, D. (1998), *Working with Emotional Intelligence*, Bantam Books.

- Hayton, J. C., & Kelley, D. (2006). A competency-based framework for promoting corporate entrepreneurship. *Human Resource Management*, 45(3), 407-427.
- Ignatius, A. (2016), The softer side of performance, *Harvard Business Review*, January–February 2016, 14.
- Kiffin-Petersen, S. (2004). Trust: A neglected variable in team effectiveness research. *Journal of Management and Organization*, 10(1), 38–53.
- Klarsfeld, A. et Oiry, E. (2003), *La gestion des compétences : des outils aux processus*, Vuibert.
- Kolb, D.A. (1984), *Expérientiel Learning. Experience as the Source of Learning and Development*. Englewood Cliffs, Prentice-Hall.
- Laroche, H. et Nioche, J.P. (1998), « Les nouveaux fondements de la stratégie », in Laroche, H. et Nioche, J.P. (Coord.), *Repenser la stratégie : fondements et perspectives*, Vuibert, p. 1-24.
- Lazarus, A. (2013), Soften Up: The Importance of Soft Skills for Job Success, *Physician Executive Journal*, sept-oct. 2013
- Le Boterf, G., (2008), *Repenser la compétence*, Eyrolles.
- Lopez-Cabrales, A., Valle, R., et Herrero, I. (2006). The contribution of core employees to organizational capabilities and efficiency. *Human Resource Management*, 45(1), 81–109.
- Loufrani-Fedida, (2013), Compétences individuelles et employabilité : essai de clarification de leur articulation, *@GRH*, 2013/2, n° 7, 13-40.
- Montmollin M. (de) (1984), *L'intelligence de la tâche : éléments d'ergonomie cognitive*, Peter Lang.
- Oiry, E. (2005), Qualification et compétence : deux soeurs jumelles ?, *Revue française de gestion*, 2005/5 n°158, p. 13-34
- Parlier, M. (1994), La compétence au service d'objectifs de gestion, in : *La compétence. Mythe, construction ou réalité?*, Minet F., Parlier M., Witte S. (de), L'Harmattan, p. 91-108.
- Piaget, J. (1974), *Réussir et comprendre*, PUF.
- Reboul, O. (2010), *Qu'est-ce qu'apprendre ?*, PUF.
- Reed, R., & DeFillippi, R. J. (1990). Causal ambiguity, barriers to imitation, and sustainable competitive advantage. *Academy of Management Review*, 15(1), 88-102.
- Retour, D., Picq, T., Defélix, C. (2009), *Gestion des compétences*, Vuibert.
- Riggio, E. et Saggi, K, Incorporating “Soft Skills” Into the Collaborative Problem-Solving Equation, in *Industrial & Organizational Psychology*, 281-284.
- Roblès, M. (2012), Executive Perceptions of the Top 10 Soft Skills Needed in Today's Workplace, *Business Communication Quarterly*, 75(4), 453-465.

Savall, H. et Zardet, V. (2004), *Recherche en Sciences de Gestion : approche qualimétrique*, Economica.

Tadimiti, V. (2014), E-Soft Skills Training: Challenges and Opportunities, *The IUP Journal of Soft Skills*,

Tate, W. V. (1995). *Developing managerial competence: A critical guide to methods and materials*, Aldershot: Gower.

Venkatesan Iyengar, R. (2015), MBA: The Soft and Hard Skills That Matter, *The IUP Journal of Soft Skills*, Vol. IX, n°1

Vygotski, L. (1985), *Pensée et langage*, Editions sociales.

Zarifian, P. (2009), *Le travail et la compétence : entre puissance et contrôle*, Editions Liaisons.

Zimmermann, B. (2000), *Logiques de compétences et dialogue social*, *Travail et Emploi*, n°84, 5-17.