La veille stratégique: pour le développement durable de la qualité et de l'employabilité des universitaires

Mohamed Ghazi KHENISSI
Laboratoire LIGUE, ISCAE, Université Manouba, Tunisie
Email : mgkhenissi@yahoo.fr
Téléphone : (216) – 20 48 28 10

Pr. Jamel-Eddine GHARBI, Ph.D.
Laboratoire LIGUE, FSJEGJ, Université Jendouba, Tunisie
Email : jameleddine.gharbi@fsjegj.rnu.tn
Téléphone: (216) – 97 11 74 00

Résumé
Désormais, le système universitaire LMD vient évoluer dans l'orbite du développement durable du niveau de vie de l'être humain. Il oeuvre à améliorer la qualité des ressortissants universitaires et de leur employabilité. Ainsi, on vient par ce travail suite à une analyse qualitative et une démarche exploratoire présenter en premier lieu les résultats d'un modèle d'évaluation du manque de la culture informationnelle numérique des universitaires avec un taux égal à 88,74 % et d'un taux de besoin à la formation dans ce sens égal à 89,50 %.. En second lieu on présente l'apport de la veille stratégique au développement de cette culture et de la qualité des projets PFE entrepris sur les lieux de stage au niveau du marché du travail.

Mots-clés : Veille stratégique, développement durable, qualité des universitaires, employabilité.

Abstract
The university system LMD comes to evolve in the orbit of the sustainable development of the standard of living human being. It works to improve quality of the academics and their employability. Thus, we come by this work following a qualitative analysis and an exploratory step to present initially the results of a model of evaluation of the lack in the numerical informational culture of the academics with a rate equal to 88,74 % and a rate of need to the formation equal to 89,50 %.. In the second place we present the contribution of the Strategic scanning in the development of this culture and of the quality of projects PFE undertaken on the spot of training course in the labour market.

Keys-words: Strategic scanning, sustainable development, quality of academics, employability

La veille stratégique: pour le développement durable de la qualité et de l'employabilité des universitaires

Résumé
Désormais, le système universitaire LMD vient évoluer dans l'orbite du développement durable du niveau de vie de l'être humain. Il oeuvre à améliorer la qualité des ressortissants universitaires et de leur employabilité. Ainsi, on vient par ce travail suite à une analyse qualitative et une démarche exploratoire présenter en premier lieu les résultats d'un modèle d'évaluation du manque de la culture informationnelle numérique des universitaires avec un taux égal à 88,74 % et d'un taux de besoin à la formation dans ce sens égal à 89,50 %.. En second lieu on présente l'apport de la veille stratégique au développement de cette culture et de la qualité des projets PFE entrepris sur les lieux de stage au niveau du marché du travail.

Mots-clés : Veille stratégique, développement durable, qualité des universitaires, employabilité.

Introduction

Il est indéniable que l'environnement socio-économique a changé avec la mondialisation qui a pour objectif «théorique» l'amélioration du niveau de vie des nations, de leurs citoyens aussi bien que l'assurance de leur développement durable. De ce fait, le nouvel ordre mondial a amené les institutions et les organismes publics et privés à la révision de leur stratégie de travail. Entre autres, les universités de l'enseignement supérieur ont adopté le nouveau programme (LMD : Licence, Master, Doctorat) pour assumer de front leur part de responsabilité sociale dans la qualité et l'employabilité de leurs futurs diplômés. De la sorte, elles intègrent de pied ferme la nouvelle stratégie du concept du développement durable (DD) porteuse d'une nouvelle conception touchant la citoyenneté et l'intérêt général. Il s'agit désormais de définir les voies d'un développement économiquement efficace, socialement équitable et écologiquement durable. Cette logique définit simultanément le nouvel alignement de la dimension socio-économique avec la dimension écologique. C'est une triple articulation présentée par la "*Triple bottom line*" (Guyonnaud et Willard, 2004). Ces auteurs la présentent sous forme d'une nette association entre trois dimensions dont la complémentarité constitue le (DD). La première est « *la dimension écologique du développement* ». Elle est évaluée par l'utilisation minimale des ressources épuisables, l'utilisation durable des ressources renouvelables et la protection de la capacité de charge de la nature. La deuxième est « *la dimension économique du développement* ». Elle est évaluée par la compétitivité, le rapport entre le coût et l'efficacité et la création de la richesse. La troisième est « *la dimension sociale et sociétale du développement* ». Elle est évaluée par

l'égalité des chances entre les individus, l'égalité des chances Nord-Sud, l'égalité des chances entre les générations, la lutte contre le chômage, l'éthique, la santé et la sécurité. Désormais, notre étude évolue dans le contexte de cette dernière dimension et traite la problématique de la qualité des universitaires et leur employabilité sur le marché de travail. Elle cherche à étudier, dans quelle mesure la veille stratégique peut elle assurer le développement durable de ces deux variables en tant que système d'information.

Dans ce sens, on traitera en premier lieu le cadre conceptuel de notre travail. En second lieu; nous présenterons la méthodologie de recherche adoptée. Enfin, nous exposerons et discuterons les résultats de notre étude pour conclure avec les recommandations et les limites de notre travail.

1. Le cadre conceptuel

1.1 Le développement durable

1.1.1 Le concept du développement durable

Le concept du développement durable (DD) est aujourd'hui un déterminant incontournable dont il faut tenir compte au début de toute investigation. Il n'a pas cessé d'évoluer de nos jours jusqu'à atteindre l'alignement impératif des œuvres humaines pour le progrès économique et social avec l'équilibre de l'environnement naturel. L'Union internationale pour la conservation de la nature UICN a publié en 1980 un rapport intitulé « *La stratégie mondiale pour la conservation* » où apparaît pour la première fois la notion de « développement durable » (traduite de l'anglais : S*ustainable Development*). En 1982, l'ONU créa une commission sur l'éco-développement dirigée par la ministre norvégienne de l'environnement Gro Harlem Brundtland Son rapport « *Notre avenir à tous* » de 1987 a défini le développement durable comme «*Un développement qui répond aux besoins des générations du présent sans compromettre la capacité des générations futures à répondre aux leurs. Deux concepts sont inhérents à cette notion : le concept de « besoins », et plus particulièrement des besoins essentiels des plus démunis à qui il convient d'accorder la plus grande priorité, et l'idée des limitations que l'état de nos techniques et de notre organisation sociale impose sur la capacité de l'environnement à répondre aux besoins actuels et à venir*». Les Sommets de Rio (1992) et de Johannesburg (2002) ont œuvré à développer le concept du développement durable. La définition de Brundtland axée prioritairement sur la préservation de l'environnement et la consommation prudente des ressources naturelles non renouvelables, sera modifiée par la définition présentée plus haut des « trois piliers » (traduction de l'anglais : Triple bottom line) qui doivent être conciliés dans une perspective de

développement durable : le progrès économique, la justice sociale et la préservation de l'environnement. Désormais, ils vont de pair et s'avèrent indissociables.

1.1.2 La notion du « *Développement* » et du « *Durable* »

Vaillancourt (1989) avance que le développement est un tout dynamique, alimenté par trois champs d'action qui apportent chacun un élément de progression, de transformation: l'économie, la dimension socio-culturelle et l'environnement. Il écrit que : « *Ces champs connaissent des interrelations qui lient leur influence, rendant indissociables leurs implications sur la dynamique du développement et leur interaction se mesure dans le temps et dans l'espace* ». Sachs (1981) souligne que « *Le développement est un tout. Les dimensions culturelles, sociales, économiques, institutionnelles, politiques et écologiques doivent être traitées dans leurs interrelations par une politique intégrée* ». Di Castri (2002) avance que le développement est une notion dynamique, d'un système ouvert et en mouvement. Par contre le durable évoque une notion de stabilité, d'équilibre, de linéarité dans sa progression et ses tendances, de prévisibilité, typique plus des systèmes fermés que des systèmes ouverts.

Pour Villeneuve (1998), la notion de développement s'aligne et répond aux aspirations de l'être humain. Il argue que de la même façon que les sociétés cherchent, dans leur évolution à se développer sur le plan économique et culturel, elles ne doivent pas perdre de vue que les individus cherchent à se développer au point de vue physique et intellectuel. Il ajoute que le développement est une condition de survie et que la qualité de vie des individus est une des sources de développement d'une société. Pour promulguer cette qualité de vie, la société doit satisfaire les besoins de ses citoyens pour assurer sa pérennité sachant que la qualité de vie est une notion qui varie d'une société à l'autre. Ce dernier souligne qu'elle ne signifie pas exclusivement la quantité et la qualité des ressources naturelles mais tout d'abord la satisfaction des besoins des individus qui constituent le potentiel des ressources humaines.

1.1.3 Les ressources humaines génératrices du développement durable

En effet, Atkinson et al. (1997) constatent que : « *la dimension environnementale, ou écologique, qui vise à préserver les ressources naturelles - autrement dit le capital naturel - pour les générations futures est systématiquement prise en compte dans toutes les études sur la durabilité. Par contre, la transmission aux générations futures du capital humain et du capital social qui sont aussi des facteurs de croissance à long terme, n'est pas souvent prise en compte et jamais considérée au même niveau* ». De sa part Di Castri (2002) note que couramment : « *On met l'accent sur la conservation des ressources naturelles alors que ce sont les ressources humaines qui génèrent le développement par l'adaptation culturelle au*

changement ». Il ajoute que le développement est relatif à l'actuelle forme de culture informationnelle dont l'information est devenue bidirectionnelle, et interactive qui se diffuse par des réseaux qui surmontent les cloisonnements et les hiérarchies de la communication. Il constate que la nouvelle forme de transmission de l'information laisse une place beaucoup plus importante aux initiatives individuelles et à un taux élevé d'innovation aux individus.

1.1.4 L'enseignement supérieur : paramètre essentiel du développement durable

Désormais, la culture informationnelle génératrice des connaissances et de l'innovation trouve indéniablement ses racines dans l'enseignement supérieur. « *L'enseignement supérieur est de plus en plus reconnu comme un élément de développement durable et l'enseignement tout au long de la vie devient une prérogative des changements de sociétés* » (Unesco, 2005a). Hugon, Winter et Baby (2002) écrivaient que « *L'enseignement supérieur et la recherche sont les paramètres essentiels pour le développement durable* ». Ils arguent que l'enseignement supérieur contribue à la qualité et au progrès socio-économique en permettant la formation et le développement des ressources humaines indispensables à la productivité et à l'innovation compétitive. La conférence mondiale de l'Unesco (1998) a souligné les grandes missions de l'enseignement supérieur et les défis à relever pour le 21ème siècle dont on peut citer.

- La mission suprême est de « *servir la société et de promouvoir le développement humain durable* ».
- La mission de « *former des citoyens responsables* » éclairés et actifs et des « *spécialistes hautement qualifiés* » comprenant une formation solide spécialisée et une bonne formation générale.
- La mission « *d'apprendre à apprendre et d'apprendre à entreprendre* ». Cette mission a une dimension éthique et civique importante.
- La mission de la mise en oeuvre de « *l'apprentissage tout au long de la vie* » pour assurer un développement durable à la société et à ses citoyens.

Dans la perspective du développement durable, la question de l'enseignement est passée progressivement au premier plan. Elle porte en particulier sur la qualité et son adaptation aux besoins aussi bien que son contenu et les méthodes pédagogiques. « *La Décennie des Nations Unies pour l'éducation en vue du développement durable -2005-2014– Plan international de mise en oeuvre* » organisée sous les auspices de l'Unesco vise notamment à transformer les modalités et la finalité de l'enseignement en appelant les pays à réétudier leur système éducatif dans l'optique d'un développement durable axé sur les trois éléments clés que sont la

société, l'environnement et l'économie, avec la culture comme élément sous-jacent. De la sorte, l'enseignement en vue du développement durable signifie l'éducation durable et permanente visant l'acquisition de valeurs, de connaissances et de compétences qui aident les individus à trouver des solutions aux problèmes aussi bien environnementaux que socio-économiques qui affectent leurs conditions de vie (Unesco, 2005b)

Un de ces problèmes épineux est l'emploi et l'employabilité des ressortissants universitaires qui relève généralement de leur qualité et de leur qualification professionnelle. En réponse à cette question est venu s'appliquer le nouveau programme d'enseignement supérieur (LMD : Licence, Master, Doctorat) proposé par le processus de Bologne. « *Le phénomène prend place peu à peu, inspiré par le modèle universitaire présent aux Etats-Unis* » Morin (2006). Ce dernier évoque que le processus de Bologne fut adopté en 1998 dans le but de lancer la construction d'un espace européen de l'enseignement supérieur de qualité. Il fut rapidement rattrapé par la Stratégie de Lisbonne qui représente un programme économique contenant des retombées importantes sur l'enseignement supérieur. Ce système est mis en oeuvre en l'an 2000 et engage quarante pays européens qui étaient vite suivi par la majorité des pays africains dont les pays du Maghreb, « *C'est ce système qui a été exporté au Maghreb dès 2000* » (Ghouati, 2009) .

Ce système a pour objectif premier de développer une économie de la connaissance qui soit la plus compétitive et la plus dynamique du monde à la veille de l'an 2010. Il cible essentiellement d'une part la croissance économique durable et d'autre part l'amélioration de la qualité des universitaires et leur employabilité en présence d'un marché de travail exigeant en déclarant une démission presque totale de sa tache classique de formation professionnelle des jeunes recrus (Oba, 2006). Désormais, c'est un rôle qui est attribuée aux institutions universitaires et supervisé par le nouveau programme (LMD) de l'enseignement supérieur qui vise « *l'offre sur le marché* » de ressortissants employables et hautement qualifiés.

1.2 La qualité et l'employabilité des universitaires

1.2.1 La qualité de l'enseignement universitaire

Vandeweerd, Mignon et Regers, (2005) avancent que les professionnels de l'enseignement universitaire ne parviennent pas à une définition consensuelle de la qualité universitaire. Lindsay (1994).parle d'un challenge de sa définition. Brennan (1997) rappelle à ce propos que la controverse autour d'une définition de la qualité universitaire résulte du fait qu'elle concerne principalement des valeurs. Sylin et Delausnay (2006) soulignent que la qualité est souvent rattachée à des notions diverses telles que, l'amélioration continue, les

contrôles, l'évaluation, etc. Elle a été pour longtemps associée au secteur secondaire, ce qui n'est pas sans conséquence lorsqu'on tente de la développer dans le secteur non marchand. Ces auteurs ajoutent que plusieurs définitions de la qualité ont pu être adaptées aux spécificités et secteurs du service et non marchand. Toutes mettent en relief le rôle primordial de l'aspect relationnel. Des relations où le vis-à-vis (usager, client etc.…) est privilégié. Au-delà de cette évidence, la dimension de la qualité reste difficile à délimiter tant elle semble dépendante des caractéristiques du contexte qu'elle rencontre et particulièrement dans le champ de l'enseignement supérieur. Les mêmes auteurs relèvent deux grands types d'approches de la gestion de la qualité dans l'enseignement supérieur. Le premier type d'approches se base sur un ou plusieurs référentiels existants présentant les grandes lignes de modèles qualité adaptés au contexte de l'enseignement supérieur. Nos auteurs constatent : *« Six modèles principaux se démarquent, à savoir le Prix Deming de la Qualité, le Malcom Baldrige National Academy Award, les normes ISO 9000, le modèle de l'European Foundation for Quality Management, Le Prix Français de la Qualité et l'European Quality Improvement System ».* Le second type d'approches de la gestion de la qualité de l'enseignement supérieur évoqué par Sylin et Delausnay (2006) vise la création au sein de la structure des outils de questionnement nécessaires à la démarche. Cette construction d'outils oeuvre par conséquent à choisir un thème de travail pour déterminer ensuite la méthodologie appropriée aux objectifs escomptés.

Le rapport final de la commission sur la qualité de l'enseignement supérieur à la conférence mondiale organisée par l'Unesco (1998) explique que « *La qualité est un concept complexe, dynamique, à facettes multiples, qui s'appuie sur des données historiques, souvent défini par ce qui fait défaut plutôt que par son contenu. Elle est le reflet de conceptions socio-économiques, culturelles et politiques au niveau régional, national, mondial.* ». La qualité est en effet un concept relatif, dont l'évaluation résulte des attentes et perceptions des différents acteurs à un moment donné. C'est « *Un concept multidimensionnel et qu'il n'est pas possible de déterminer un jeu unique de critères de qualité applicable à tous les pays et sur la base duquel les institutions pourraient être évaluées* » (Unesco, 1998). Par ailleurs le rapport 2005 de suivi mondial de « *l'Éducation pour Tous* » de l'Unesco constate que « *Bien que les opinions sur la qualité de l'éducation ne soient en rien unanimes, au niveau du débat international et de l'action internationale, trois principes tendent à être largement partagés. On peut les résumer comme suit: la nécessité d'une plus grande pertinence, la nécessité d'une plus grande équité dans l'accès et les résultats et la nécessité d'un respect approprié des droits individuels* » (Unesco, 2004).

1.2.1 La qualité de l'universitaire

Vandeweerd, Mignon et Regers (2005) avancent que la recherche d'une « *Définition Standard* » de la qualité de l'enseignement universitaire relève principalement du souci de sa mesure et de la mesure de la performance de l'étudiant. Ils écrivent que : « *La notion de standard s'est vue utilisée pour représenter un niveau ou un seuil mesurable de performance de l'étudiant* ». Ces auteurs constatent dans cette optique d'impact de la performance sur la qualité de l'universitaire, que la notion de la qualité tend dans le monde de l'enseignement à se approcher de sa perception dans le monde industriel et commercial. En faisant allusion au marché du travail en tant que consommateur final, ils écrivent : « *Ainsi, l'éducation est parfois considérée comme un service dont le consommateur est l'arbitre final* ». Vincens (2008) va jusqu'à évoquer la certification du marché de la qualité du « *Produit universitaire : le diplômé universitaire*» en évoquant la responsabilité totale de l'université dans l'assurance de sa qualité.

Désormais, en prenant en considération la vision actuelle du marché du travail de la qualité de l'universitaire en tant que « Produit » de l'université, on constate que l' AFNOR NF X50-120 définit d'une façon générale la qualité en tant qu'aptitude d'un produit ou d'un service à satisfaire les besoins des bénéficiaires. Spécifiquement L'AFNOR-NF-EN-ISO-9000 (Octobre 2005) avance que « *La qualité est l'aptitude d'un ensemble de caractéristiques intrinsèques à satisfaire des exigences* ». Elle ajoute que ces caractéristiques sont présentes dans quelque chose, notamment en tant que caractéristiques permanentes selon des attentes ou besoins formulés habituellement d'une manière implicite ou imposée tenant compte d'un environnement constamment en métamorphose.

Demers, Lescop et Dallaire (2002) soulignent qu'il est certain que l'enseignement supérieur tend progressivement à la normalisation ISO. Ils avancent que la certification ISO permet en effet au consommateur d'avoir une certaine assurance que les produits ou les services offerts sont de qualité, c'est-à-dire fiables, durables, solvables et conformes aux exigences annoncées. Toutefois, ils constatent que même si la certification ISO signifie la rigueur et la constance qualitative, il reste que cette certification ne garantit pas l'adoption automatique du produit ou du service par le consommateur. Ceci est autant inquiétant lorsqu'il s'agit de l'universitaire qui encore loin de la réalité du marché du travail voit dans son diplôme le mirage de la clef de l'insertion professionnelle. Hertzel et al. (2006) avancent que généralement, jusqu'à la fin de leurs études, les universitaires n'ont jusqu'alors été évalués que sur la base des qualités académiques et sont loin d'apprécier s'ils ont les qualités de la formation professionnelle qui leur permettront d'intégrer le milieu du travail. Ils

évoquent qu'un diplômé de l'enseignement supérieur, met de deux à trois ans pour obtenir un emploi de nature stable et ajoutent que dans le contexte français par exemple « *3 ans après leur sortie, 11% des diplômés de l'enseignement supérieur sont au chômage* ». Ils argumentent ce problème principalement à la qualité des études académiques qui lui manque en transversal une sérieuse préparation à l'insertion professionnelle. Les mêmes auteurs signalent que : « *Le CEREQ (Centre d'Etudes et de Recherches sur les Qualifications – France) a montré que le caractère professionnalisé des formations de l'enseignement supérieur agit positivement sur la qualité de l'insertion professionnelle de ses diplômés et que globalement ces derniers accèdent plus rapidement à des emplois à durée indéterminée que leurs collègues disposant de diplômes d'un niveau égal mais moins professionnalisés* ». Par conséquence Hertzel et al. (2006) concluent que la professionnalisation du parcours universitaire s'impose à l'enseignement supérieur qui doit consacrer plus d'efforts pour adapter son programme et proposer des cursus valorisables dans le monde du travail. Leur argument est l'efficacité des poursuites d'études dans l'enseignement supérieur en terme d'insertion professionnelle en cohérence avec les besoins des futurs employeurs et les aptitudes et les aspirations des futurs diplômés pour assurer leur employabilité.

1.3 L'employabilité des universitaires

Caire (1982) défini l'emploi stable et normal par: *« Un emploi salarié, à temps plein, s'exerçant en un lieu unique, protégé par une série de règles issues de la législation ou de la convention collective, dans lequel le salarié est lié à un employeur unique par un contrat de travail normalisé* ». En postulant pour un emploi, le candidat qui présente certaines conditions de flexibilité, soit par une formation multidisciplinaire, soit par l'actualisation de ses compétences, soit par l'acceptation de certaines conditions de travail devient employable. De la sorte, ces paramètres définissent son employabilité, c'est-à-dire sa capacité à trouver un emploi (Gazier, 1990) dans un contexte spécifique façonné à la fois par les actions des demandeurs et par les stratégies des entreprises ou les actions de soutien des politiques en faveur de l'emploi et de la formation (Outin, 1990).

Dans ce sens, Vincens (2008) relève nouvellement l'orientation et l'insertion professionnelle parmi les missions du service public de l'enseignement supérieur. Il présente le processus de l'insertion professionnelle qualifié encore de « L'employabilité » par une construction sociale, un jeu d'acteurs dont une partie des scènes a lieu sur le marché du travail et qui se matérialise tôt ou tard par la conclusion d'un contrat de travail, c'est-à-dire d'appariements entre individus et employeurs. Chaque appariement est un accord sur un échange : l'individu apporte des compétences qu'il doit modeler et utiliser dans un certain

contexte, l'employeur utilise tout ou partie de ces compétences et en attend un résultat. L'auteur précité avance que lorsqu'un jeune diplômé est candidat à un emploi, la probabilité qu'il soit retenu dépend des atouts dont il dispose, notamment de ceux que lui donne sa formation. Toutefois, celle-ci n'est pas automatiquement créatrice de l'emploi mais elle peut améliorer le processus d'insertion de l'ensemble des diplômés en réduisant notamment les délais de recherche. Vincent (2008) constate que : « *Le problème paraît donc simple : pour assumer sa nouvelle responsabilité, l'université doit améliorer le capital de compétences valorisables de l'étudiant. Le terme de professionnalisation désigne communément tout ce qui peut contribuer à ce résultat. Le postulat est donc qu'une transformation interne de l'université aura des effets externes sur l'insertion* ». Il ajoute que désormais, pour l'employabilité actuelle, l'employeur examine derrière le diplôme les signaux pertinents et fiables qui le renseignent sur les compétences des candidats à l'emploi. Le diplôme est en lui même un signal peu coûteux à connaître. Reste à juger de sa pertinence et de sa fiabilité pour l'emploi. La question est de savoir la valeur de la formation et des compétences qui sont derrière pour valoriser le diplômé. A-t-il vraiment les compétences associées à son diplôme ? C'est là, dans le contexte compétitif international, la nouvelle responsabilité allouée à l'université pour développer ces compétences. Elle se contentait avant de la formation académique pour laisser au marché la charge de la professionnalisation du diplômé. Le diplôme ne formait auparavant qu'un critère de sélection pour un concours ou un emploi stipulant par la suite une formation interne. Aujourd'hui, en révélant ces compétences, l'université évite ou minimise l'exclusion de ses ressortissants et augmente les chances de leur insertion. Boltanski et Chiapello (1999) écrivent : « *La notion de compétence se présente comme une instrumentation de la notion d'employabilité, redéfinie comme la somme des compétences accumulées par un salarié donné. L'employabilité de ce dernier augmente chaque fois qu'il a ou acquiert une nouvelle compétence ou progresse de niveau dans les compétences déjà répertoriées.*».

En traitant la situation de l'enseignement dans les universités japonaises, Oba (2006) présente parfaitement les conditions internationales actuelles de l'employabilité sur le marché. Il avance que les entreprises japonaises ont traditionnellement recruté des diplômés à forte potentialité et les ont ensuite entraîné par des formations initiales et continues après l'emploi. Toutefois, l'éclatement de la bulle économique au début des années 1990 et la concurrence accrue de l'économie mondiale ne permettent plus aux entreprises de continuer ces pratiques. Aujourd'hui, elles demandent aux universités d'assurer la qualité de leurs diplômés et ces dernières font un grand effort pour améliorer l'employabilité de ceux-ci. Ils

ajoutent que la stratégie actuelle de l'employabilité des entreprises est de : « *Recruter des diplômés immédiatement opérationnels et même des individus ayant une expérience professionnelle – pratique très peu employé par les entreprises japonaises jusqu'alors – afin notamment d'économiser le coût et le temps de la formation au sein des entreprises.* Il écrit plus loin concernant les universités japonaises que *; « Les universités ont commencé à être de plus en plus obligées d'assurer la qualité de l'enseignement et d'améliorer l'employabilité de leurs diplômés* ». Elle doivent leur offrir dans le contexte du « *Changement* » et de l'évolution rapide des technologies et des systèmes d'information, des compétences et des opportunités qui leur permettent « *L'adaptation* » constante aux besoins du marche du travail qui évolue dans la société de l'information du savoir pour assurer son développement durable. Désormais, Di Castri (1998) souligne que le développement durable est conditionné par « *Le changement et l'adaptation* » au contexte environnemental et écrit à cet effet que : « *La seule chose qui soit durable dans l'histoire du vivant, c'est le changement et l'adaptation* ». De la sorte la veille environnementale s'impose à l'institution universitaire et par conséquence le système d'information de la veille stratégique.

1.4 La veille stratégique

1.4.1 Le concept de la veille stratégique

La veille stratégique est appelée aussi « Veille anticipative » (Lesca et Chouk, 2004). C'est une composante de « l'Intelligence Compétitive » (Lesca, et al, 2003) appelée encore intelligence économique et Intelligence stratégique etc.…correspondant en anglo-saxon au « Competitive Intelligence » et « Business Intelligence » etc….

La veille stratégique est un système d'information (Caron et Lesca, 2003 ; Brouard, 2004). Elle est rattachée au management stratégique. Lesca (1994) lui confère dans ce rattachement le rôle du radar par rapport au navire. Il la définit comme un processus informationnel volontariste par lequel une organisation se met à l'écoute anticipative des informations portant des signaux faibles et précoces sur son environnement socio-économique. Ceci lui permet de réduire les risques liés à son incertitude et de lui créer des opportunités diverses. Lesca (2003) la présente encore comme un dispositif pour connaître l'environnement et anticiper les changements. Brouard (2002) souligne que « *La veille stratégique offre justement un moyen pour piloter dans la tempête de changements, fournir les capacités d'anticipation et dégager des connaissances des diverses données recueillies et analysées en vue de leur diffusion* ». Cohen (2006) la considère comme un processus formel de recherche, collecte, traitement d'informations et diffusion de connaissances servant pour le management stratégique. Son processus majeur est la construction des connaissances et

l'amélioration de la performance. Schultze et Leidner (2002) définissent la gestion des connaissances comme la génération, la représentation, le stockage, le transfert, la transformation, l'application, l'enracinement et la protection de connaissances organisationnelles. Chaput (2006) affirme que la veille stratégique accroît la performance par la cueillette d'une information pertinente, acheminée à l'utilisateur concerné, au bon moment, pour une prise de décision éclairée.

1.4.2 Les types de la veille stratégique

La veille stratégique comprend plusieurs types de veilles spécialisées dont on peut citer principalement dans notre contexte de recherche les veilles suivantes: technologique, concurrentielle, commerciale et environnementale (Chaput, 2006) et pédagogique (Pinte, 2001; 2005, 2006). Chaput (2006) avance que la veille technologique tente de déceler le plus tôt possible, les technologies émergentes et pertinentes qui seront probablement capitales à l'avenir. La veille concurrentielle s'intéresse aux concurrents potentiels. La veille commerciale concerne les études relatives aux clients, les marchés et les fournisseurs. Enfin, la veille environnementale englobe le reste des signaux externes à l'organisation qu'il faut détecter et analyser afin de disposer d'un avantage stratégique. Par ailleurs Pinte (2005) souligne que la veille pédagogique vient soutenir informationnellement les acteurs universitaires dans leurs œuvres. Elle enrichit les modes d'accès et de transmission de la connaissance et du savoir entre les différents acteurs internes et externes de l'université. Pinte (2006) avance que « *La veille pédagogique est définie comme le processus d'intelligence qui consiste à détecter les signaux internes et externes, faibles ou forts susceptibles d'affecter l'université dans sa mission. La veille pédagogique doit devenir un état second qui nous habite et nous aide à assurer la survie de nos institutions et à consolider nos positions stratégiques* ». Il ajoute que la veille pédagogique vise à susciter, à promouvoir et à faire pratiquer les recherches qui sont réalisées dans le domaine de l'enseignement et à offrir un lieu virtuel de rencontre pour les acteurs de l'université et ses parties prenantes.

1.4.3 Le processus de la veille stratégique

Le parcours de la littérature nous fait constater un accord sur trois phases principales dans le processus de la veille stratégique qui sont : la collecte, le traitement et le stockage de l'information. A titre indicatif Lesca, et al. (2003) présentent la veille dans un processus cyclique. Le ciblage est l'opération qui vise à définir et à délimiter la partie de l'environnement externe de l'organisation sur laquelle il faut concentrer les efforts de la veille stratégique. La traque est l'opération par laquelle les informations de la veille sont procurées. La remontée est l'opération par laquelle les informations recueillies parviennent au stockage.

La mémorisation qualifiée aussi de stockage intelligent sert pour valoriser et exploiter les informations collectées. Elle permet la mise en forme des informations et leur classement dans des bases de données pour une exploitation ultérieure. La création de sens est la phase importante du processus de veille. Elle consiste à traiter et à interpréter d'une façon inductive les informations de veille stratégique. C'est une opération collective au cours de laquelle sont crées des connaissances éclairant de nouveaux champs d'action pour l'organisation. La diffusion/accès est l'opération qui consiste à mettre les informations et les connaissances résultantes des séances de création de sens à la disposition de l'utilisateur final.

1.4.4 La culture de l'information un objectif de la veille stratégique

1.4.4.1 De la donnée à l'information.

D'après Spek et spijkervet (1997) la donnée est un symbole non encore traité et l'information est une donnée pourvue de sens. Davenport (1997) présente la donnée en tant que des simples observations et l'information en tant que donnée pertinente par rapport à un but précis. Davenport et Prussak (1998) avancent que la donnée est un ensemble de faits discrets et que l'information est un message destiné à changer la perception du destinataire. Quigley et Debons (1999) voient que la donnée est une notion d'un texte qui ne répond pas à un problème particulier et que l'information est un texte qui répond à des questionnements tels que (qui, quand, quoi, où, etc.). Choo, Detlor et Tumbull (2000) présentent la donnée en tant que des faits et des messages et l'information telle que des données dotées d'un message.

Boutc'h (2005) avance qu'une donnée est un élément représenté par : (un fait, une notion, un chiffre, une instruction, un indice, etc…) prélevé à partir d'une expérience. Elle est transformée et traitée soit par l'être humain ou par des moyens automatiques pour ; servir à un raisonnement ou à une recherche et/ou pour créer de l'information. Il ajoute que la valorisation de donnée en tant que qualité, quantité ou valeur peut-être déterminée soit par les intérêts des personnes qui la récoltent et la traitent; soit par les moyens physiques, institutionnels, techniques et méthodologiques choisis pour la prélever; ou alors par la destination qu'on envisage de lui donner. Par ailleurs, le même auteur présente l'information en tant que donnée, transformée et structurée sous une forme conventionnelle et intelligible pour être diffusée et/ou échanger pour être communiquée. Il souligne que l'information seule n'est pas un savoir. Pour qu'elle le devienne, il lui faut des structures conceptuelles qui la supportent et lui donnent du sens. Il note que l'information n'est pas neutre. Elle est toujours chargée d'intentions déterminées tant par la volonté consciente de celui qui l'emploi que par sa culture, sa morale, son idéologie, les moyens physiques, institutionnels, les compétences et capacités humaines mises à contribution pour la créer, l'échanger et la diffuser. Elle est par

conséquence influencée par la communication. Enfin, il constate que l'information n'est pas figée. Le temps et le contexte dans lesquels elle est échangée et analysée peuvent modifier sa valeur et l'interprétation qu'on en donne, de même que les diverses influences évoquées précédemment. De la sorte, faut il que la veille stratégique devienne l'accompagnatrice et l'exploratrice des données et des informations pour assurer une pertinente culture informationnelle ?

1.4.4.2 La culture informationnelle.

Un des objectifs de la veille stratégique est la constitution d'une culture de recherche et d'accès à l'information surtout dans l'ère de l'information numérique et le foisonnement des technologies de l'information et des communications (TIC) aussi bien que des systèmes d'information (SI). Januals (2003) avance que : « *La culture de l'accès à l'information, qui, au-delà des compétences techniques et documentaires, suppose une utilisation autonome critique et créative de l'information, allant jusqu'à la production de savoirs (…) la culture de l'information, ce troisième degré de compétence paraissant supposer un niveau de culture générale, une connaissance des médias, une prise en compte des dimensions éthiques et une intégration sociale dépassant largement une compétence documentaire et informatique.*».

En s'intéressant à l'exploitation de l'information numérique sur « INTERNET » dans le contexte universitaire, Pinte (2006) avance que la vraie culture informationnelle correspond plus à la compréhension du milieu, des outils, des pratiques et essentiellement de découvrir et d'expérimenter les usages possibles. Ils ajoutent que face à la diversité des lieux d'accès à l'information (Blogs, RSS, wiki, tags, convergence vers le web 2.0, etc …), il faut « *Veiller* » à redéfinir les nouveaux besoins (c'est la première étape du processus de la veille stratégique) des étudiants. Il les illustre en 3 pôles principaux. Le premier est le « *Pôle Formation* » : il répond au besoin d'être formé à la gestion de l'information et à la réflexion et la définition des champs de recherche conceptuels. Le second est le « *Pôle Création Valeur Ajoutée* » qui œuvre à identifier les sources apportant de la valeur ajoutée aussi bien à savoir traduire, interpréter, résumer et diffuser l'information. Le dernier est le « *Pôle recherche* » qui indique comment rechercher l'information, se tenir au courant et en Veille off-line et on-line aussi bien comment collaborer, partager et gérer un corpus d'informations. Ce souci de notre auteur vient suite au faible intérêt encore donné à la matière de « Recherche de l'information » dans le cursus de l'universitaire. Il constate : « *Malgré les difficultés rencontrées avec le système LMD en ce qui concerne la proposition de nouveaux modules, dans certaines filières le cours « Rechercher l'information » a été rendu obligatoire sur une durée de 6h (seulement 3% des enseignements) d'autres ont inclus ce cours comme option*

dans le système LMD (à peine 1% des formations). Il faut espérer que dans les années à venir la place réservée à cet enseignement indispensable évolue favorablement ! ». Ceci engendre indéniablement une incidence sur l'employabilité des ressortissants universitaires dans l'économie du savoir et influence la performance des diplômés universitaires dans l'exercice de leur fonctions publiques ou privées. Dans leur « *Modèle d'évaluation de la culture de veille numérique sur Internet »* appliqué au contexte des organismes publics tunisiens Khenissi et Gharbi (2010) relèvent un taux élevé de (66,46%) de non maîtrise de la recherche de l'information numérique sur Internet par les praticiens et un taux de besoin de formation en recherche numérique de (65,62%).

Ce parcours de la littérature dans ce cadre conceptuel nous amène à présenter notre modèle conceptuel comme suit :

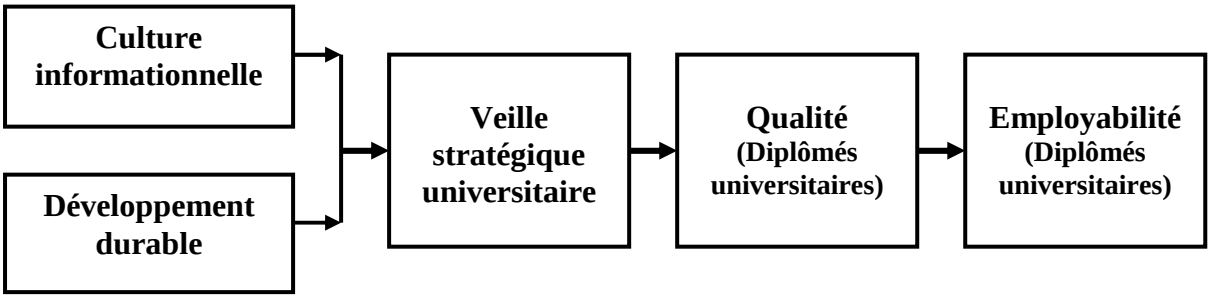

Figure – 1 Les déterminants de la qualité et de l'employabilité des diplômés universitaires

2 Méthodologie de la recherche

2.1 Nature de l'analyse et de la collecte des données

Notre recherche est interprétative. Elle adopte une analyse qualitative exploratoire. Ce choix est justifié par la nature de notre problématique qui est à notre connaissance nouvellement étudiée dans le contexte universitaire. Pour la collecte des données, on s'est référé à la démarche de Huberman et Miles (1991) dans le recueil et l'analyse des données. Elle porte sur l'élaboration d'un cadre conceptuel, la sélection des thèmes à priori et la construction d'un guide d'entretien, la sélection du ou des organisations ou des groupes ou personnes à entretenir et la constitution de l'échantillonnage, l'instrumentation et le choix de l'outillage méthodologique et enfin l'analyse des résultats et l'élaboration des conclusions vérifiables.

2.2. Echantillonnage, entretien et analyse des données

On a focalisé notre recherche au courant de l'année 2009-2010 suri dix groupes :GR01, GR02, GR03, GR04, GR05, GR06, GR07, GR08, GR09, GR10 (Tableau-1) de binôme

d'étudiants appartenant à un institut supérieur spécialisé en administration et gestion d'entreprise qu'on désignera ci-joint par « L'INSTITUT » qui a manifesté un intérêt pour la veille stratégique. Ces acteurs (Etudiants) agissent dans le cadre du programme de fin d'étude d'un niveau de 3ème année en commerce électronique. Ce programme compte une dizaine d'enseignants et environ 250 étudiants préparant leur projet de fin d'étude (PFE) dans le but de la préparation à l'employabilité à l'échelle sociale. Cette variable forme un intérêt potentiel pour tout environnement socio-économique. Dans ce sens Chevrier (1998) souligne que l'apport de la veille stratégique s'évalue aussi bien à l'échelle sociale qu'à l'échelle scientifique. Vincens (2008) évoque que l'employabilité est nouvellement listée parmi les missions du service public et de l'enseignement supérieur. C'est un processus de construction sociale dont la scène des acteurs se joue finalement sur les lieux du marché de l'emploi. De ce fait et en se basant sur le critère de volontariat, on a retenu 20 étudiants pour cette recherche qui sont encadrés par nous même dans le cadre de leur (PFE). Nous avons opté pour des entretiens semi directifs qui ont duré en moyenne 1 heure Ils étaient soumis à une « analyse de contenu » et une « analyse thématique » puis traités par le logiciel NVIVO. Notre guide d'entretien se réfère à quatre thèmes. Le premier porte sur l'évaluation de la formation en commerce électronique. Le deuxième thème porte sur la place de la technologie Internet dans cette formation. Le troisième thème porte sur l'état d'avancement du projet de fin d'étude (PFE). Le dernier thème porte sur la culture informationnelle numérique acquise par Internet

3. Résultats et discussions

3.1 Evaluation de la culture informationnelle des universitaires

D'après les résultats ci joint, l'intérêt porté à la définition de la qualité des universitaires en vue de l'employabilité vient entre autre du souci de « *la mesure délicate* » de la performance des universitaires comme l'ont évoqué théoriquement Mignon et Regers (2005). Ceci est constaté pratiquement dans cette recherche par le modèle d'évaluation de la veille stratégique traitant la culture informationnelle numérique de l'universitaire. Ce modèle (Tableau 1) est adapté au modèle de Khenissi et Gharbi (2010) mais appliqué à l'environnement des Institutions Universitaires Publiques.

Le modèle d'évaluation (tableau 1) est basée sur les indices (1 = vrai ou 0 = faux) formulant les réponses directes ou d'insinuation aux indicateurs reportés en tant que questions dans notre guide d'entretien. Elle se présente en trois catégories de colonnes et trois catégories de lignes. La première catégorie de colonne présente en tant qu'indicateurs

les caractéristiques du profil de l'universitaire profane dans la culture informationnelle numérique au sein du processus de veille stratégique. La deuxième catégorie de colonne présente les indices des résultats récapitulatifs du profil des groupes universitaires. Ceci en précisant qu'en cas de plusieurs universitaires par groupe, il suffit de faire la moyenne en s'inspirant de la méthode de « *Classement de site par sommation des indices* » (Huberman et Miles, 1991 p.298) et d'appliquer la tendance du taux résultant au groupe. S'il est égal ou supérieur à 50%, l'indicateur sera validé par l'indice (1 = vrai) et s'il est inférieur à 50% l'indicateur sera invalidé et on notera l'indice (0 = faux). La troisième catégorie de colonne présente le taux en pourcentage de chaque indicateur par rapport à tous les groupes.

Concernant les lignes ; la première catégorie présente la liste des seize indicateurs caractéristiques du chercheur de l'information profane en veille stratégique sur Internet listés par Khenissi et Gharbi (2010). La deuxième catégorie de lignes présente les quatre nouveaux indicateurs qu'on a rajoutés à la liste précitée pour évaluer la culture informationnelle numérique de l'universitaire. Les vingt indicateurs ont fait partie bien sur des questions de notre guide d'entretien. La troisième catégorie de lignes concerne la présentation de trois taux d'évaluation. La première ligne présente le taux par groupe d'universitaires évaluant leur manque en culture informationnelle numérique en veille. La deuxième ligne présente le taux moyen des groupes d'universitaires évaluant leur manque en culture informationnelle numérique en veille. La troisième ligne donne le taux moyen en pourcentage du besoin en formation des groupes d'universitaire en matière de culture informationnelle numérique en veille et de recherche de l'information.

Les indicateurs de l'universitaire profane dans la culture informationnelle numérique au sein du processus de veille			Récapitulatif par groupe										% Taux indicateur
			GR01	GR02	GR03	GR04	GR05	GR06	GR07	GR08	GR09	GR10	
Le profil de l'universitaire dans la culture informationnelle numérique dans le processus de veille	L'internaute dans le processus de veille stratégique (Khenissi et Gharbi - 2010c)	Autodidacte dans la recherche de l'information	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	**100%**
		Prépare peu ses requêtes	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	**100%**
		Utilise entre 1 et 2 mots par requête	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	**90%**
		Pas de distinction entre bandeau d'adresse et bandeau de recherche	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	**90%**
		Peu de distinction entre les types d'outils	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	**100%**
		Peu ou manque d'utilisation des outils payants et recours aux outils gratuits	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	**100%**
		Peu de perception du Web profond (Invisible)	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	**100%**
		Valorise la rapidité de l'outil par rapport à ses qualités	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	**100%**
		Utilisation superficielle des outils sans préoccupation des recherches avancées	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	**100%**
		Utilisation maximale de deux opérateurs logiques	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	**100%**
		Manque d'organisation dans la recherche	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	**90%**
		Peu d'intérêt pour la recherche multisupport	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	**90%**
		Peu ou Manque de formation en technologie informatique	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	**00%**
		Peu ou Manque de formation en internet	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	**100%**
		Peu ou Manque de formation en Anglais	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	**100%**
		Peu ou Manque de formation en veille stratégique	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	**100%**
		Manque d'ordinateur personnel	0	0	0	1	0	1	1	1	1	1	**60%**
		Manque de ligne Internet à domicile de l'universitaire	0	0	0	1	1	1	1	1	1	1	**70%**
		Peu ou Manque d'ordinateurs disponibles à l'université	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	**100%**
		Peu de disponibilité ou Inexistence de ligne Internet pour les universitaires	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	**100%**
% Taux par groupe (Profane en culture informationnelle numérique)			**65,35%**	**75,18 %**	**85,47 %**	**95,23 %**	**90,09 %**	**95,23 %**	**95,23 %**	**95,23 %**	**95,23 %**	**95,23 %**	
% Taux moyen (Groupes profanes en culture informationnelle numérique)			**88,74 %**										
% Taux moyen du besoin en formation													**89,50%**

Légende: 1 = Vrai ; 0 = Faux

Tableau 1 – Modèle d'évaluation de la culture informationnelle numérique en veille de l'universitaire

Les résultats du (Tableau 1) nous permettent avec ses chiffres approximatifs d'évaluer le taux acquis par les universitaires de la culture informationnelle numérique qui présente un enjeu considérable pour la performance fonctionnelle dans l'économie de l'information et du savoir. On constate que le manque de cette culture chez les universitaires s'élève à un taux moyen inquiétant de 88,74 % au niveau des groupes entretenus. Ce taux est confirmé par le taux moyen du besoin des universitaires à la formation en culture informationnelle numérique qui s'élève à 89,50 %. Ceci risque d'influer critiquement tôt ou tard sur leur qualité et avoir une incidence sur le délai de leur employabilité. Ceci ne fera que paralyser progressivement leur développement durable vu leur déconnexion de la toile de l'information 'Internet' pour chercher l'information, suivre les changements et les innovations et saisir par conséquence les opportunités. L'interprétation de ces résultats est relative à notre sens à trois facteurs principaux :

a) Le manque de formation en veille et la recherche de l'information dés les premières années universitaires.

b) L'indisponibilité des technologies de l'information et des communications (TIC) aussi bien que des systèmes d'information (SI) appropriés dans l'enceinte universitaire.

c) Les moyens modestes des universitaires pour pouvoir financer une pareille investigation si importante pour leur développement durable.

3.2 Perception institutionnelle de l'intérêt de la veille stratégique

L'attention de la direction de « L'INSTITUT » et de ses départements a été attirée sur la double pertinence managériale de la veille stratégique et de son intérêt pédagogique et de gestion. Toutefois, tenant compte de l'organisation structurelle du système de veille et les préjugés de la charge matériel et immatériel jugée élevée, la décision de la mise en place a été reportée à une bonne planification et à des circonstances administratives plus adéquates.

La perception par « L'INSTITUT » de l'utilité de la veille stratégique universitaire nous a motivé en tant que « Enseignant » ayant des connaissances sur le système de veille de prendre l'initiative et d'envisager de notre part une approche de sensibilisation des cadres enseignants et des étudiants en (Projet Fin d'étude - PFE) de l'importance de ce système et de son exploitation pour gérer leur travaux. Par ailleurs n'ayant aucun support matériel ni immatériel sauf l'adhésion de principe de la direction et de ses départements, il nous a fallu entreprendre une stratégie percutante pour amener les acteurs à participer à notre

investigation. Cette situation était prévisible de notre part et à vrai dire notre premier objectif était atteint : la sensibilisation des acteurs universitaires à la veille stratégique.

Dans le cadre de notre profession, il nous a été confié l'enseignement de la matière optionnelle de la « *Méthodologie des projets* » pour le niveau 2ème année et 3ème année commerce électronique Ces derniers sont en fin d'étude et comptaient au courant de l'année (2009-2010) environ 250 étudiants répartis en groupes. On visait pour les deux niveaux leur accompagnement pédagogique dans la réflexion sur la conception des projets d'une façon générale et dans la structuration de leur projet de fin d'étude (PFE) précisément. Ce projet constitue un stage qui vient couronner et compléter la formation pratique et obligatoire des futurs diplômés. C'est un cas empirique réel présenté par le marché de travail et constitue la première expérience professionnelle pour les futurs diplômés. Il est sous forme d'un travail d'ingénierie encadré par au moins un enseignant universitaire et/ou un encadreur professionnel faisant partie du lieu du stage. Son objectif principal est l'approfondissement des compétences scientifiques des étudiants dans un domaine particulier en faisant appel aux connaissances acquises durant la formation académique, aussi bien que l'initiation au travail dans un environnement professionnel. Par ailleurs, il vise spécifiquement la mise en oeuvre et l'intégration en situation réelle des quatre capacités (scientifique et technologique, méthodologique, intelligence du milieu et le développement personnel) décrivant le profil de l'étudiant en cohérence avec leur projet personnel et professionnel. Dans ce contexte pédagogique, on a jugé opportun d'entamer le processus de veille stratégique avec les étudiants de la 3ème année commerce électronique comme une stratégie d'approche à une veille technologique, environnementale et pédagogique telles qu'elles sont déjà présentées..

Depuis la première séance et avant d'entamer notre propre cours, on s'est permis d'entrer en empathie avec les étudiants en adoptant une démarche relationnelle. On avait la conviction que les étudiants sont les premiers concernés et bénéficiaires de la veille stratégique universitaire. De leur approche relationnelle par les discussions, l'écoute, l'observation et la satisfaction de leurs besoins et sollicitations ; dépend leur adhésion et collaboration pour le succès de n'importe quel programme visant l'appui à la qualité universitaire d'une façon générale et pédagogique précisément. Dés, le premier instant, on a affiché notre nom et prénom et un E_mail et un numéro de téléphone mobile qu'on a réservé spécialement pour les contacts de la veille stratégique et les communications avec les universitaires. Dés le début, on a déclaré ouvertement notre disponibilité à tout moment pour toute information nécessaire et tout type de besoin dans le cadre du PFE d'une part aussi bien que pour toute forme d'assistance universitaire.

Cette approche nous a permis de répertorier progressivement les besoins informationnels des étudiants et de formuler leurs attentes aussi bien que de noter dans quel contexte pédagogique ils sont entrain d'évoluer et de réaliser leur projet PFE. Ces constatations nous ont servi comme éléments de base pour leur présenter le système de la veille stratégique, de son processus, de ses apports et de ses mérites et comment il peut être bénéfique et exploiter d'une façon générale essentiellement au courant du projet PFE. Ceci a été talonné par une sollicitation de volontaires pour constituer d'une part une documentation numérique (Internet) d'un dossier de mise en place d'une cellule de veille stratégique et la recherche de sites de veille et des logiciels dans ce sens. D'autre part, on leur a demandé de constituer un autre dossier sur la structuration d'un projet PFE. Notre objectif visait l'implication totale des étudiants dans notre investigation dés le début et l'assimilation du processus de veille qui va les accompagner le long de cette formation de fin d'étude.

Le résultat était très intéressant. Nous avons immédiatement enregistré une complète adhésion à cette investigation par les étudiants qui ont trouvé un vis-à-vis qui partage leur soucis essaie de répondre à leurs besoins. Aussi on a constaté tout le long des séances un taux d'absentéisme très faible de 5 % malgré que la matière enseignée de la « *Méthodologie des projets* » soit optionnelle.

3.3 La veille stratégique par les ressources disponibles

L'appui de la direction générale est un élément important dans le succès de l'adoption et l'intégration de la veille stratégique dans n'importe quel environnement de travail. Tenant compte de la disponibilité de cette appui par « L'INSTITUT » noua avons œuvré tout d'abord à constituer une cellule de veille composée dans le contexte de notre recherche d'Enseignants-encadreurs volontaires. Lambert et Welsh (2006) avancent que : « *On peut définir une cellule de veille comme étant un ensemble de ressources (humaines, matérielles, technologiques, etc.) dédiées à la cueillette, à l'analyse, à la gestion et à la diffusion de l'information. Elle est centrée sur l'amélioration des connaissances et l'anticipation des sujets stratégiques pour un groupe donné* ». On a été rejoint par un Enseigant-Encadreur spécialiste en informatique et la conception des sites Web pour focaliser notre travail sur le suivi des dix groupes ci-dessus mentionnés (Tableau-1).

Par ailleurs, tenant compte du « *Peu de temps* » qui restait pour le dépôt des rapports de projet PFE par les étudiants d'une part et de notre détermination pour démarrer le processus de la veille stratégique d'autre part, on a commencé par une première approche en recourant

aux TIC et systèmes d'information (SI) de bord « *Free et Gratuit* » disponibles sur Internet et sans aucune charge pour les acteurs pédagogiques.

En effet, en plus de l'E_mail spécialement crée pour le projet PFE, on a fait recours en premier lieu au service relationnel direct que fournit l'outil « Skype » en étant un logiciel de téléphonie par Internet. De la sorte deux acteurs pédagogiques travaillant sur le PFE peuvent communiquer gratuitement et à tout moment (hors abonnement à un fournisseur d'accès Internet) et indéfiniment 24 heures sur 24 heures.

Par ailleurs, on a fait recours au « Google Groupes » qui est un service gratuit « *Free* » de groupe de discussion proposé par Google. Les utilisateurs y ont la possibilité de participer et de lire les discussions par messageries électroniques. Il permet aussi de trouver des groupes en relation avec leurs centres d'intérêt ou même de créer leurs propres groupes. On compte aussi parmi ses options : les annuaires, la gestion des profils, la lecture des archives et les listes de sujets inscrits, la notification des messages et des sujets portés, la création d'un groupe de liste de diffusion, la gestion des groupes, l'ajout et l'invitation des membres, la création et la mise à jour des pages de groupe etc.…

Ceci étant, notre premier intérêt était l'information et la documentation consistantes apportées par tous les Enseignants-encadreurs et les étudiants. Elles sont enregistrées dans cette espace numérique au profit des intervenants sur les projets PFE et ceci suite à une analyse préliminaire faite par les acteurs de la cellule de veille suivant le processus de veille.

Cette démarche nous a permis l'amélioration de la qualité de fond et de forme des rapports PFE aussi bien que le dépôt à la première date indiquée des 10 rapports PFE. Par ailleurs un des groupes (GR01) qu'on vient d'encadrer a obtenu « *une lettre de félicitation* » pour le travail réalisé dans leur lieu du stage chez l'un des acteurs du marché qui est le Ministère de la jeunesse et des sports pour la « *Qualité* » de la réalisation d'une base de données de « *Gestion de l'élite nationale tunisienne* ». En plus, ce ministère a promis d'enregistrer le binôme dans sa liste d'employabilité et de recrutement du personnel et de consolider une étroite collaboration avec « L'INSTITUT'» pour le développement d'autres travaux au courant de l'année 2010-2011. Il est à noter selon le (Tableau-1 p.17) que ce groupe (GR01) enregistre le taux inférieur (65,35 %) parmi les groupes encadrés de « Profane en culture informationnelle numérique ». L'adoption et l'exploitation de son projet par le Ministère sont une mesure de la qualité du groupe universitaire. De la sorte, ce résultat vient affirmer l'apport de la veille stratégique à la culture informationnelle des universitaires pour l'éventuel développement durable de leur qualité et par conséquence de leur employabilité.

Conclusion

Dans la société du savoir, l'information est devenue l'atout majeur pour assurer le développement durable des individus. Il en dépend la qualité de leur culture et de leur formation aussi bien que leur fonctionnement et leur évolution pour assurer la pérennité et la survie. La veille stratégique est un système d'information qui peut répondre à ces attentes. Il permet d'explorer et de rechercher l'information en vue de constituer la connaissance et de maîtriser les savoirs utiles dans les contextes décisionnels. Avec l'invasion des TIC & SI, le digital s'est imposé à la veille stratégique dont l'un de ses objectifs principaux est l'amélioration de la culture informationnelle numérique des acteurs socio-économiques.

Sans doute, les acteurs universitaires et principalement les futurs diplômés (futurs employés et cadres des organismes publics et privés) en sont concernés en premier lieu. Toutefois devant l'absence de la pratique d'une veille stratégique universitaire, le manque de son apport à la qualité des universitaires est notable. Cette recherche nous a permis de constater chez les futurs diplômés universitaires grâce à l'apport d'un modèle d'évaluation, (Tableau-1 p.17) un manque de culture informationnelle numérique qui s'élève à un taux moyen inquiétant de 88,74 % au niveau des groupes entretenus. Ce taux est confirmé par le taux moyen du besoin des universitaires à la formation en cette culture qui s'élève à 89,50 %. Ce qui nous a permis de conclure que c'est là un facteur important qui peut nuire considérablement à la qualité des universitaires et enregistrer un retard dans le délai de leur employabilité. Désormais, leur évolution et leur développement durable peuvent considérablement en dépendre. En apportant un intérêt à cette question par la mise en place d'un processus de veille stratégique, on a pu enregistrer une félicitation d'un Ministère pour un groupe universitaire réalisant son projet PFE pour la qualité du travail réalisé et assistée par la veille stratégique. De ce fait, il est fort recommandé à ce que les universités mettent en place de réelles structures technologiques de veille stratégique dont l'objectif est d'assister leur programme pédagogique et de gestion et d'améliorer la culture informationnelle numérique de leurs acteurs vu l'atteinte de ce résultat encourageant.

Indéniablement, ce travail présente des limites surtout de ne pas avoir pris en considération dans son échantillon le reste des acteurs universitaires tels que les (Enseignants, les administrateurs etc…) pour étudier leur impact sur la qualité et l'employabilité des futurs diplômés universitaires. C'est là un autre élément de recherche à intégrer et à prendre en considération dans nos futurs travaux pour voir son influence sur les résultats portant sur le développement durable de la qualité et de l'employabilité des universitaires. . .

Bibliographie

Atkinson G. et al., (1997), « Measuring Sustainable Development : Macroeconomics and the Environment », *Conference Justice and Poverty: Examining Sen's Capability Approach*, 5-7 June 2001, Cambridge University.

Boltanski L. et Chiapello E., (1999), *Le nouvel esprit du capitalisme*, Gallimard, NRF, Opus cité p.479

Boutc'h S. (2005), « Changement social et développement participatif », *COTA, Fiches communication*, 12 Mai 2005.

Brennan, J. (1997). *Standards and quality in higher education*, London: Jessica Kingsley Publishers.

Brouard F. (2002), « Pertinence d'un outil diagnostique des pratiques de veille stratégique pour aider les PME », 6°Congrès Int. Francophone sur la PME, Octobre, HEC, Montréal

Brouard F. (2004), « Développement d'un outil, diagnostique des pratiques de veille stratégique des PME. », *CIFEPME*, CNRS, Université Lyon 2.

Caron-F. et Lesca N. (2003), « Présent et futurs des systèmes d'information », *Presse Universitaire de Grenoble.*

Caire G., (1982), « Précarisation des emplois et régulation du marché du travail », *Sociologie du Travail*, Vol. XXIV, n°2, p. 135-157.

Chaput L. (2006), « La veille stratégique intégrée », Université du Québec en Outaouais (UQO), RePAd Working Paper No. 032006

Chellouf I., et al. (1999), « La nécessité de la veille technologique en Tunisie», *International Journal of information.Sciences for decision making*, N° :3-February 1999.

Chevrier J. (1998), *De la problématique à la collecte des données*, 3e édition, Sainte-Foy, PUQ, 529p. (p.51-81)

Choo, C. W., Detlor, B., and Turnbull, D. (2000). *Web Work: Information Seeking and Knowledge Work on the World Wide Web*.Dordrecht, The Netherlands: Kluwer Academic Publishers.

Cohen C. (2006), « Intelligence Economique et Stratégique : comment améliorer l'efficacité de l'IES et son impact sur la performance de l'entreprise? », *Actes du colloque IECI* - Paris-16.11.2006.

Davenport T.H. (1997). *Information Ecology*. Oxford University Press, Oxford. .

Davenport T.H; Prusak L.(1998), *Working Knowledge,* Harvard Business Scho. Press, Boston

Demers B. Lescop J.E. et Dallaire J.P., (2002), « Vers une meilleure gestion de la qualité en enseignement supérieur: un outil multimédia interactif », 11ème colloque annuel de la Société québécoise d'évaluation de programme, ENAP, SQÉP, Québec, 25 octobre.

Di Castri F., (1998), *La fascination de l'an 2000,préface de "Qui a peur de l'an 2000"*.Éditions Multimondes,UNESCO,305 pages.

Di Castri, F. (2002*). «* Les conditions gagnantes du développement durable ». *Actes du colloque de Dakar*, Francophonie et développement durable, quels enjeux, quelles priorités, IEPF.

Gazier B., (1990), « L'employabilité, brève radiographie d'un concept en mutation », *Sociologie du travail*, Vol. XXXII, n°4, p. 575-585.

Ghouati A., 2009 , « Globalisation d'une politique éducative au Sud de la Méditerranée : le processus de Bologne au Maghreb », *Communication au colloque international Les universités au temps de la mondialisation/globalisation et de la compétition pour l'excellence*, du 11 au 13 mai 2009, Université de Paris VIII, Paris

Guyonnaud M.F. et Willard F. (2004), « Du management environnemental au développement durable des entreprises », *ADEME, Rapport final*, Synthese documentaire sur le développement durable, Mars 2004.

Hertzel P. et al. (2006), « De l'Université à l'Emploi », *Débat National Université Emploi, Commission du débat national Université Emploi*, Rapport Final, Pour le premier Ministre, Sorbonne, Mardi 24 octobre.

Hugon P. Winter G. et Baby C. (2002), « Enseignement supérieur, recherche et coopération avec les pays en développement », *HCCI, Rapport du Haut Conseil de la coopération internationale pour le Premier Ministre*, Adopté le 24 Sept., France

Januals B. (2003), *Culture de l'information, du livre numérique*, Hermès, Paris.

Khénissi M.G. et Gharbi J.E., (2010), « La veille stratégique : bilan de la culture numérique la veille du 2.0 », *Revue LCN - Les cahiers du Numériques*, Lavoisier, Vol.6, N°1/2110, 135-156 p.

Lambert L. et Welsh L., (2006), « La veille documentaire : Vocabulaire et Webographie », CEFES, Université Montréal, 20 Mars 2006.

Lesca H. (1994), « Veille stratégique pour le management stratégique: état de la question et axes de recherche », *Economie et Sociétés, Sciences de Gestion*, n°20, vol 5, p31-50

Lesca H. (2003), *Veille stratégique, la méthode LESCANING*, Colombelles, éditions EMS.

Lesca H., et Chouk S. (2004), « Veille Anticipative stratégique et PME-PMI tunisiennes », *9éme congrés de l'AIM*, 2004.

Lindsay, A. (1994). « Quality and management in Australian universities ». *Journal of Tertiary Education Administration*, *16*(1), 55-68.

Morin S. (2006), « Analyse des impacts de la mondialisation sur l'éducation au Québec », Rapport 2, Mondialisation et intégration des systèmes d'études supérieures: mythes ou réalité, Université du Québec, Ecole Nationale d'administration publique

Oba J., (2006), «L'enseignement dans les universités japonaises et l'employabilité de leurs diplômés», *3ème Congrès International de Management de la Qualité dans les systèmes d'Education et de Formation* , CIMQUSEF'2006, 24-26 Avril 2006- Rabat, Maroc.

Outin.J.L., (1990), « Trajectoires professionnelles et mobilité de la main-d'oeuvre : la construction sociale de l'employabilité. », *Sociologie du travail*, Vol.32, 4, p.469- 489.

Pinte J.P., (2001), « Approche de la veille pédagogique à l'Université Catholique de Lille », *CRRM, Veille et Intelligence Compétitive*, Université de Marne-La-Vallée.

Pinte J.P., (2005), « Les outils de la veille pédagogique», *Revue Internationale des technologies en pédagogie universitaire, 2(1).*

Pinte J.P., (2006), « La veille informationnelle en éducation pour répondre au défi de la société de la connaissance au XXI ème siècle », Thèse doct., Univ.de Marne-La-Vallée.

Quigley, E. J. and A. Debons. (1999), *Interrogative Theory Of Information And Knowledge*, In Proceedings Of SIGCPR '99, 4-10. New Orleans, LA.: ACM Press.

Sachs I., (1981), *Initiation à l'Écodéveloppement.* Toulouse: éditions Privart, Col. Regard.

Schultze U. et Leidner D.E. (2002), «Studying Knowledge Management in Information Systems Research: discourses and theoretical assumptions», *MIS Quarterly*, vol.26, n°3, pp 213-242.

Spek V.D.R and Spijkervet A. (1997), *Knowledge Management: Dealing Intelligently with Knowledge*, Liebovitz, J and Wilcox L. Editions, New York, CRC Press.

Sylin M., Delausnay N., (2006), « Les démarches de qualité dans l'enseignement supérieur : Quels choix méthodologiques fondamentaux ? », 8ème Biennale International de l'éducation et de la formation, 11-14 Avril, INRP, APRIEF, ENS de Lyon, France

Unesco, (1998), « Vision et actions, Commission II : Qualité de l'enseignement supérieur » *Conférence mondiale sur l'enseignement supérieur au XXIe siècle*, Rapport final, Unesco, Paris, 5-9 Octobre, 149 p.

Unesco, (2004), « Éducation pour tous, l'exigence de qualité », *Rapport de suivi mondial 2005 et annexes*, Paris, 263 p.

Unesco, (2005a), « Convention Internationale sur la reconnaissance des études, des diplômes et des qualifications de l'enseignement supérieur », *Rapport du secrétariat du comité intergouvernemental*, septième session, Split, Croatie, 9-10 juin 2005.

Unesco, (2005b), « Décennie des Nations Unies pour l'Education en vue du Développement Durable (2005-2014) », *Plan international de mise en œuvre*, Section de l'Éducation pour le Développement Durable, Octobre 2005, 36 p.

Vaillancourt J., (1998), « Évolution conceptuelle et historique du développement durable», *rapport de recherche, RNCREQ*, Mai 1998 deuxième édition.

Vandeweerd, J.M. Mignon, J.et Regers, T., (2005), « Le système anglais présagerait-il de l'avenir en matière de qualité de l'enseignement universitaire en Communauté française de Belgique ? », *Actes du 22ème congrès de l'AIPU*, UniMail Genève, 12-14 septembre.

Vincens J., (2008), « L'emploi des diplômés : les responsabilités des Universités », *Les notes du LIRHE*, Notes n° 457, juin 2008.

Villeneuve,C.,(1998). *Qui a peur de l'an 2000 ?* Guide d'éducation relative à l'environnement pour le développement durable, Sainte-Foy: Éditions MultiMondes et UNESCO;