

Exposé de Damien BROCHIER (Céreq) - 27 mai 2021

## Approche compétences : quels enjeux pour 2021 ?

### PREAMBULE

**un constat d'actualité : l'institutionnalisation de la notion de compétences**, visible à travers sa déclinaison dans les libellés de plusieurs institutions et dispositifs : France Compétences, Plan d'Investissement dans les Compétences, Certification par Blocs de compétences, etc.

Comme souvent dans ces situations, une prise de recul s'avère intéressante pour mieux saisir tout ce que recouvre cette notion de compétences. C'est ce que nous ferons dans un premier temps à travers un cadrage historique sur la genèse de cette notion.

Cela nous permettra de revenir dans une deuxième partie sur les différentes déclinaisons de cette notion dans plusieurs univers de la société française.

### PREMIERE PARTIE : LES COMPETENCES, DE QUOI PARLE-T-ON ?

#### → **L'enjeu d'un cadrage historique pour positionner la notion de compétence**

Pour mieux comprendre ce regain d'intérêt autour de la notion de compétences, il est important de comprendre d'où vient cette notion, de saisir sa genèse.

Celle-ci a émergé dans l'actualité économique et sociale dans les années 1980, en contrepoint à une autre notion, celle de qualification.

**1 → La notion de qualification** émerge dans les années qui suivent la fin de la seconde guerre mondiale. L'application d'une réglementation émanant de l'Etat (les arrêtés dits « Parodi-Croizat » pris par le ministère du travail entre 1945 et 1947) ou des branches professionnelles (suite à la loi relative aux conventions collectives de 1950) conduit à classer et hiérarchiser les emplois dans des grilles de salaire.

Les critères qui fondent ces classifications professionnelles dessinent les contours de la qualification du travail. Celle-ci correspond à une **imbrication étroite entre un ensemble de connaissances et de savoir-faire acquis par un individu pour l'exercice d'une activité professionnelle et une position précise qui lui est assignée dans l'organisation du travail de l'entreprise.**

Concrètement, chaque emploi est désormais référé à une catégorie professionnelle, elle même liée à une certaine durée d'apprentissage. Par exemple, la catégorie d'ouvrier qualifié 1er échelon des industries chimiques correspond à un profil d'ouvrier « *exécutant des travaux qualifiés courants exigeant des connaissances qui ne peuvent être acquises que par une formation professionnelle d'une certaine durée ou la pratique suffisante d'un métier dont la connaissance peut être sanctionnée par un certificat d'aptitude professionnelle* ».

Les bases de que certains chercheurs nommeront plus tard le « *modèle de la qualification* » sont désormais posées et vont rester remarquablement stables pendant près d'une trentaine d'années.

Ce modèle se caractérise par trois composantes :

### **1 – du point de vue des critères de hiérarchisation des emplois :**

Un fort degré d'objectivation des critères de classification des emplois (niveau de diplôme, durée d'ancienneté dans un poste, etc.) qui n'intègre que très partiellement la spécificité des activités de travail.

### **2 – du point de vue du repérage des emplois :**

Il est marqué ensuite par une logique d'homogénéisation de la représentation des emplois autour d'un ensemble restreint de catégories, qui constituent des repères professionnels immuables pour les salariés (OS, OQ, Agents de Maîtrise, ...)

### **3 – du point de vue du cadre de négociation de l'organisation et de la rémunération des emplois :**

Il est inséré dans un cadre légal et conventionnel très dense qui en fait l'un des piliers de la négociation collective entre partenaires sociaux au sein des branches professionnelles.

## 2 → La notion de compétence

Elle va s’immiscer dans le débat social de manière très progressive à partir des années 1970 et faire l’objet d’une reconnaissance élargie grâce à l’accord A CAP 2000 négocié et signé en 1990 dans les entreprises du groupe sidérurgique Usinor Sacilor qui vont la définir comme un « savoir faire opérationnel validé »

L’énoncé de la définition élaborée en 1998 par la principale organisation d’employeurs (le CNPF devenu cette année là le Medef) permet d’identifier les points de rupture que son usage dessine par rapport aux fondements du « modèle de la qualification » :

- *« La compétence professionnelle est une combinaison de savoir-faire, expériences et comportements s’exerçant dans un contexte précis.*
- *Elle se constate lors de sa mise en œuvre en situation professionnelle à partir de laquelle est elle validable.*
- *C’est donc à l’entreprise qu’il appartient de la repérer, de l’évaluer, de la valider et de la faire évoluer ».*

Si l’on reprend les mêmes éléments de définition de la qualification, on voit un contrepoint très net :

### 1 – du point de vue des critères de hiérarchisation des emplois

La référence à des repères objectifs, notamment les diplômes acquis par un individu, s’efface au profit de l’évaluation de son engagement subjectif dans une activité de travail clairement identifiée.

**2 - Le repérage des emplois** s’en voit profondément transformé : l’organisation du travail ne repose plus sur un agencement de postes préétablis mais sur la manière dont les salariés vont développer leurs compétences pour atteindre les résultats attendus par l’entreprise.

Cette vision d’une organisation évoluant en fonction des compétences de ses salariés implique une évaluation régulière des compétences au plus près de l’activité de travail.

A l’instar des dispositions prises dans le cadre de l’accord A CAP 2000, sa forme canonique en est l’entretien professionnel entre le salarié et son supérieur hiérarchique direct dont les résultats conditionnent le rythme de la promotion professionnelle. C’est une logique d’internalisation de l’appréciation du travail au sein de l’entreprise, qui ébranle les soubassements de la qualification.

### 3 – du point de vue du cadre de négociation de l'organisation et de la rémunération des emplois :

Ce qui devient central, c'est désormais la négociation au niveau de l'entreprise (ou de groupe), qui reste cependant encadrée par les conventions collectives qui existent toujours.

**Tableau 1 – Synthèse sur la qualification et les compétences**

QUALIFICATION	COMPETENCES	
DEFINITION		
Imbrication entre un ensemble de connaissances et de savoir-faire acquis par un individu pour l'exercice d'une activité professionnelle et une position précise qui lui est assignée dans l'organisation du travail de l'entreprise	Combinaison de savoir-faire, expériences et comportements s'exerçant dans un contexte précis, qui se constate lors de sa mise en œuvre en situation professionnelle à partir de laquelle est elle validable. C'est donc à l'entreprise qu'il appartient de la repérer, de l'évaluer, de la valider et de la faire évoluer (Medef, 1998)	
COMPOSANTES		
Critères de hiérarchisation des emplois	Fort degré d'objectivation des critères de classification des emplois (niveau de diplôme, durée d'ancienneté dans un poste, ...)	Évaluation de l'engagement subjectif de l'individu dans une activité de travail identifiée
Repérage des emplois	Homogénéisation de la représentation des emplois autour d'un nombre restreint de catégories (OS, OQ, Agents de Maîtrise, ...)	Représentation « dynamique » des emplois liée au développement des compétences des salariés
Cadre de négociation de l'organisation et de la rémunération des emplois	Intégration systématique dans le cadre légal et conventionnel (négociation collective de branche)	Focalisation sur la négociation d'entreprise (ou de groupe)

## → Deux enjeux majeurs

Ce positionnement des compétences en contrepoint de la notion de la qualification est essentiel, car il fait apparaître les deux enjeux majeurs qui sous-tendent l'utilisation actuelle de cette notion :

**1 – La transformation « permanente » des emplois :** les activités de travail évoluent souvent rapidement, du fait de multiples facteurs (transition numérique, transition écologique, etc.)

**2 – L'individualisation ou plutôt la personnalisation de la relation de travail :**

Chaque individu est différent dans sa manière de travailler, et on cherche à identifier sa contribution spécifique à la performance de l'organisation dans laquelle il exerce son activité

### Références bibliographiques de la première partie (\*)

- « Qualification ou compétence ? », in : Les relations formation-emploi en 55 questions, Damien BROCHIER, 2008
- « La notion de compétence professionnelle : état de la recherche et perspectives », Damien Brochier, colloque « Regards croisés sur la notion de compétence professionnelle », 4 mai 2010, pp. 7-12

<http://www.observatoire-metiers-banque.fr/mediaServe/Regards+crois%C3%A9s+sur+la+notion+de+comp%C3%A9tence+professionnelle.pdf?ixh=2612300312767102976>

- « Métier, classification, statut, compétence : la qualification en débat », Revue Education et Sociétés, Françoise PIOTET, 2009

(\*) En cas de difficulté à trouver les références non accessibles via Internet, vous pouvez en faire la demande à Damien Brochier [ [damien.brochier@cereq.fr](mailto:damien.brochier@cereq.fr) ]

## **DEUXIEME PARTIE : LES COMPETENCES, A QUOI ÇA SERT ?**

Dans cette deuxième partie, nous allons nous intéresser aux usages la notion de compétences dans la pratique quotidienne d'un certain nombre de professionnels, ce qui nous permettra de définir de manière un peu précise les multiples déclinaisons de cette notion.

→ Son usage **dans le système éducatif**, dans le monde de l'Ecole

→ Son usage **dans le monde du travail**

→ Enfin son usage **dans toutes les organisations et institutions qui agissent pour gérer les mobilités et les transitions professionnelles** pour différents publics (jeunes en insertion, salariés en reconversion, demandeurs d'emploi)

--

Dans chacun de ces mondes, j'essaierai d'être précis sur les définitions et d'approfondir une question qui me semble particulièrement importante.

## 1 - L'usage des compétences dans le système éducatif

→ Les compétences ont émergé dans le système éducatif (Ecoles, collèges, lycées) dans la première décennie des années 2000, notamment à travers l'adoption en 2005 d'un Socle commun de connaissances, de compétences et de culture qui définit « *ce que tout élève doit savoir et maîtriser à 16 ans* », puis à travers un outil opérationnel à destination de chaque élève, le livret personnel de compétences.

→ Cette notion de compétence renvoie à un enjeu : il s'agit d'opérer un **rééquilibrage entre l'apprentissage des savoirs**, considérés comme préalables à l'activité et souvent abordés de manière dé-contextualisée, **et la prise en compte des activités dans lesquelles ces savoirs s'incarnent** (Rey, 2008)

Un exemple tiré du: en CM2, en langage oral, la compétence : « parler en prenant en compte son auditoire » (on aurait eu avant : « savoir sa récitation par cœur »)

- Connaître et interpréter des poèmes en proses ou en vers

- Mobiliser des ressources de la voix et du corps pour être entendu et compris (clarté de l'articulation, débit, rythme, volume de la voix, ton, accentuation, souffle : communication non verbale : regard, posture du corps, gestuelle, mimiques)

→ **Un problème** : la construction de situations d'évaluation des compétences plus complexes : comment construire en classe des activités, c'est-à-dire des situations de résolution de problèmes qui combinent des savoirs ?

L'enjeu d'une approche pluridisciplinaire, qui interpelle l'identité des enseignants qui est fondé sur des disciplines.

### Références bibliographiques (\*)

- « Les livrets de compétence : nouveaux outils pour l'évaluation des acquis », rapport IGEN, 2007  
<https://www.education.gouv.fr/les-livrets-de-competences-nouveaux-outils-pour-l-evaluation-des-acquis-1595>
- « De la transmission des savoirs à l'approche par compétences », Olivier REY, 2008
- « Le défi de l'évaluation des compétences », Olivier REY, 2012  
<https://hal-ens-lyon.archives-ouvertes.fr/ensl-01576214/document>

(\*) En cas de difficulté à trouver les références non accessibles via Internet, vous pouvez en faire la demande à Damien Brochier [ [damien.brochier@cereq.fr](mailto:damien.brochier@cereq.fr) ]

## **2 - L'usage des compétences dans l'univers du travail**

➔ Dans l'univers du travail, c'est-à-dire les organisations productives ou de service (entreprises, fonctions publiques, associations, etc.), la notion de compétences s'est largement développée à travers des systèmes dits de Gestion des compétences, des démarches compétences à partir des années 2000. Les outils comme les Référentiels de compétences sont fréquemment utilisés.

Les enjeux présentés dans la première partie sont présents, et on peut les résumer par l'idée qu'il s'agit de **mieux identifier les contributions des individus à l'activité de production ou de service**.

L'enjeu principal est celui de l'identification des compétences. Pendant toute une période, on a parlé des compétences comme une combinaison de savoirs, de savoir-faire et de savoir-être. Maintenant, on emploie plus souvent les notions suivantes :

- Compétences techniques (« hard skills »),
- Compétences comportementales (« soft skills »)
- Compétences transverses

Un problème très actuel : Doit-on considérer les soft skills comme des compétences d'un type particulier ?

### **Zoom sur Les soft skills**

Elles ont une multiplicité d'appellations : à l'origine on parlait des savoir-être. On parle maintenant de compétences sociales, compétences comportementales, compétences relationnelles, compétences cognitives, ...

Leur particularité est qu'**on les positionne en contrepoint des compétences techniques** qui seraient plus facilement objectivables car adossées à des outils ou des gestes professionnels (le savoir faire du menuisier, du coiffeur ou du responsable cybersécurité en cas d'attaque informatique)

Les soft skills renverraient à des **compétences plus « personnelles » (intra ou interpersonnelles)** et relèveraient d'un registre plus subjectif : le leadership, la rigueur, la créativité, l'esprit d'équipe, la gestion émotionnelle, l'empathie....



**Elles sont assimilées à des compétences portées par un individu quel que soit le contexte professionnel dans lequel il se trouve.** Il est intéressant de voir que ces compétences renvoient à des qualités qui seraient naturellement détenues par des individus (une annonce : « vous disposez d'une curiosité naturelle »)...

Cette forte mise en avant des soft skills laisse paradoxalement de côté deux éléments-clé :

**1 - le contexte de leur déploiement qui est la caractéristique première d'une compétence.** D'où l'enjeu décisif, pour tout acteur faisant face à ces compétences, de comprendre le cadre d'activité dans lequel elles se déploient. Dans beaucoup de cas, on peut se rendre compte que **ces soft skills renvoient à des savoir faire d'interaction** (Sulzer, 1999).

Un exemple : *la discrétion* pourrait être identifiée comme une soft skill... Mais si on la ramène à un emploi de secrétaire de direction, c'est une compétence de base, qui s'apprend.

**2 – les modalités d'apprentissage de ces compétences :** il est important d'intégrer les modalités d'apprentissage de ces compétences, et de ne pas les laisser aux seuls individus.

### **Références bibliographiques (\*)**

- Objectif Compétences, Philippe ZARIFIAN (1999)
- « Objectiver les compétences d'interaction : critique sociale du savoir-être », Revue Education Permanente, N° 140, Emmanuel SULZER (1999)

(\*) En cas de difficulté à trouver les références non accessibles via Internet, vous pouvez en faire la demande à Damien Brochier [ [damien.brochier@cereq.fr](mailto:damien.brochier@cereq.fr) ]

### **3 - L'usage des compétences dans l'univers des espaces de gestion des mobilités et des transitions professionnelles**

Les compétences sont aussi beaucoup mobilisées dans les nombreuses institutions qui gèrent les mobilités et les transitions professionnelles des actifs (jeunes en insertion, salariés en reconversion, demandeurs d'emploi) :

On peut citer sans prétendre être exhaustif les Missions Locales, les Associations Transition Pro, les OPCO, Pôle Emploi, les organismes de formation, les centres de bilan de compétences, ...

#### **→ l'enjeu ici est de savoir comment faire des compétences des vecteurs d'évolution professionnelle**

Si un individu est dans une perspective d'évolution dans un même métier au sein d'une entreprise ou d'une branche, l'enjeu pour lui est d'accumuler **des compétences dites spécifiques**, c'est-à-dire des compétences qu'on ne peut pas mobiliser dans une autre activité. C'est la logique du compagnonnage qui reste forte pour certains métiers (notamment dans les corps de métier du bâtiment : menuisier, charpentier, couvreur, ...)

Mais dès qu'on envisage une évolution dans un autre métier dans son entreprise ou hors de son entreprise, ce sont deux autres catégories de compétences qu'il faut mobiliser :

\* **des compétences transférables** : compétences spécifiques attachées à une situation professionnelle donnée (métier, secteur ou organisation productive), mais qui peuvent être mises en oeuvre dans un autre contexte professionnel

\* **des compétences transverses ou transversales** : compétences génériques mobilisables dans diverses situations professionnelles

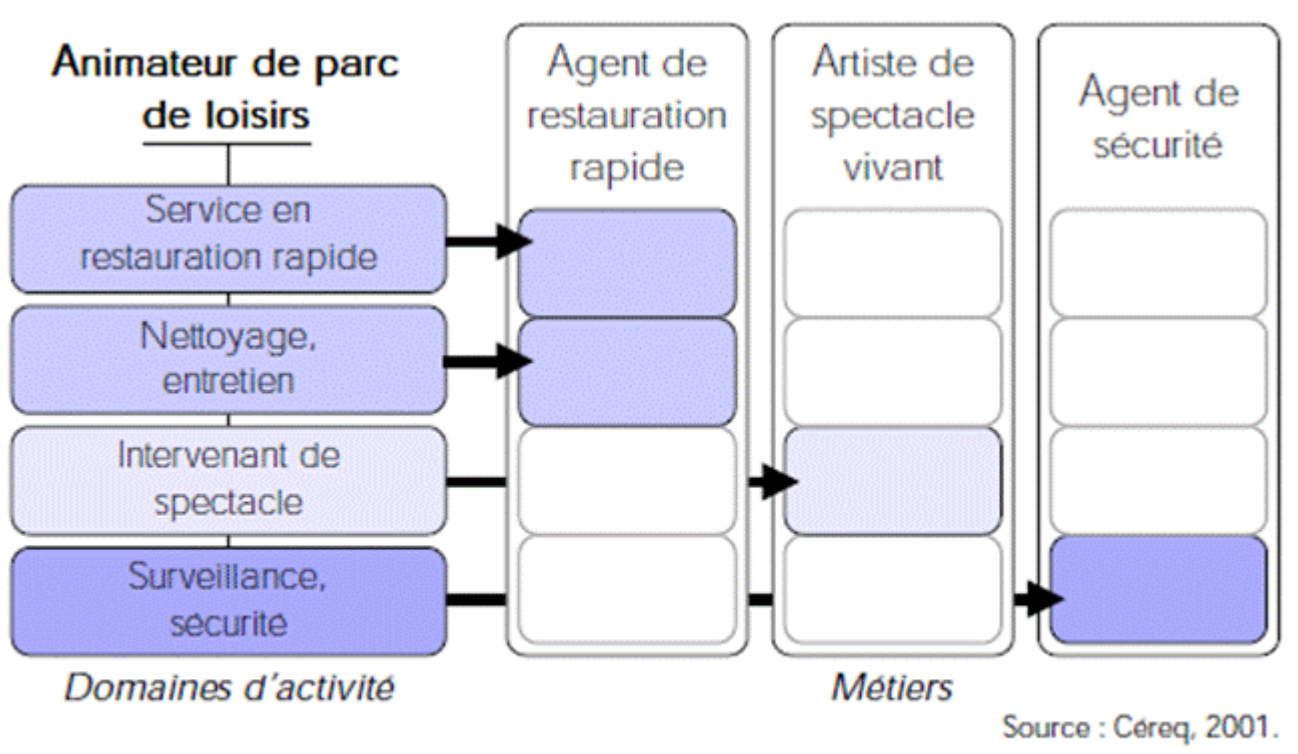
Deux questions se posent plus particulièrement

**1 / Comment construire un système de reconnaissance des compétences qui permette leur transférabilité ?**

On est ici renvoyé ici à l'usage des compétences dans le système de certification, et notamment à la question du découpage désormais obligatoire des certifications professionnelles en blocs de compétences, c'est-à-dire en « *ensembles homogènes et cohérents de compétences contribuant à l'exercice autonome d'une activité professionnelle et pouvant être évaluées et validées* ».

Un enjeu clé : contribuer à ce que des blocs de compétence rattachés à une certification puissent être reconnus comme des composantes possibles d'une autre certification

Ex : la certification d'un animateur de parc de loisirs



## **2 / Comment permettre à des individus situés aux premiers niveaux de qualification de pouvoir quand même envisager une évolution professionnelle ?**

En leur donnant la possibilité de maîtriser et de certifier un certain nombre de compétences de base ou de compétences-socle, qui sont des compétences transversales indispensables.

Pour cela, les partenaires sociaux au niveau national ont mis en place depuis 2014 un Socle de connaissances et de compétences professionnelles. Le socle est l'ensemble des connaissances et des compétences qu'il est utile pour une personne de maîtriser afin de favoriser son accès à la formation professionnelle et son insertion professionnelle. Il se décompose en 7 domaines de compétence :

1. La communication en français /
2. L'utilisation des règles de base de calcul et du raisonnement mathématique /
3. L'utilisation des techniques usuelles de l'information et de la communication numérique /
4. L'aptitude à travailler dans le cadre de règles définies d'un travail en équipe /
5. L'aptitude à travailler en autonomie et à réaliser un objectif individuel /
6. La capacité d'apprendre à apprendre tout au long de la vie /
7. La maîtrise des gestes et postures, et le respect des règles d'hygiène, de sécurité et environnementales élémentaires

## Références bibliographiques

- “Compétences transversales” et “compétences transférables” : des compétences qui facilitent les mobilités professionnelles, Frédéric LAINE, note d’analyse du CAS N°219, 2011

[http://archives.strategie.gouv.fr/cas/system/files/2011-04-22\\_-na-competences-219\\_0.pdf](http://archives.strategie.gouv.fr/cas/system/files/2011-04-22_-na-competences-219_0.pdf)

- Compétences transférables et transversales : Quels outils de repérage de reconnaissance et de valorisation pour les individus et les entreprises ? France Stratégie, Réseau Emploi Compétences ; Avril 2017

<https://www.strategie.gouv.fr/publications/competences-transferables-transversales>

- « Les compétences, comment les définir ? Comment les observer ? » Observatoire Régional des Métiers Provence Alpes Côte d’Azur, Nov. 2020

<https://www.orm-paca.org/Les-competences-comment-les-definir-Comment-les-observer>

- « La validation des qualifications : quelle place pour une régulation paritaire et interprofessionnelle ? » O. Liaroutzos, E. Sulzer, N. Besucco, F. Lozier, Céreq Bref n°177, 2001.

[https://pmb.cereq.fr/doc\\_num.php?explnum\\_id=4400](https://pmb.cereq.fr/doc_num.php?explnum_id=4400)