

## **De la qualification à la compétence en passant par l'employabilité.**

**Sylvie Monchatre**

La rhétorique de la compétence est aujourd'hui omniprésente. Elle se retrouve dans les politiques publiques de gestion du chômage, de l'insertion et des reconversions, comme dans les politiques de gestion des ressources humaines des secteurs privé ou public (Tallard, 2012). Force est de constater qu'elle est également au cœur des politiques de diversité contre les discriminations à l'embauche et qu'en dehors du travail et de l'emploi, elle est convoquée dans les politiques éducatives. La compétence semble faire figure de panacée, au point que l'on peut se demander si elle ne dessine pas, en filigrane, un véritable idéal de société. Un ordre social basé sur la compétence est-il pensable ? Oui, si l'on se souvient du célèbre roman d'Ayn Rand, *La grève*, qui serait, aux Etats-Unis, l'ouvrage le plus lu après la Bible. Dans ce livre qui illustre les principes de la doctrine libertarienne, la supériorité de condition doit revenir aux plus compétents, dont les réalisations et les possessions reflètent la grandeur. Les héros de ce roman vouent un véritable culte à la compétence. Leur épopée vise à la défendre pour fonder un nouvel ordre social exclusivement basé sur le marché<sup>1</sup>.

La compétence est ainsi au cœur de politiques et de représentations qui invitent à s'interroger sur ce qu'elle désigne et, plus particulièrement, sur la relation qu'elle entretient avec la notion de qualification. Il est, en effet, devenu habituel d'opposer compétence et qualification, voire de considérer que l'une se substitue à l'autre. Or les deux notions ne sont pas identiques. La qualification désigne le processus d'attribution d'une qualité, tandis que la compétence relève d'une capacité reconnue comme telle (Stroobants, 2007). L'idéal libertarien permet d'ailleurs de se représenter la situation limite d'un ordre social transparent, où n'existeraient ni capacités méconnues ni reconnaissances présomptueuses. Qualification et compétences coïncideraient, miraculeusement, comme si la manifestation d'une capacité en garantissait la reconnaissance.

Parce que la compétence repose sur des conventions qui permettent de la saisir, il importe au contraire d'interroger les processus sociaux qui en organisent la production et la reconnaissance. N'en déplaise à l'idéal libertarien, c'est l'ordre social et la division du travail qui déterminent les différences de talents et non l'inverse (Naville, 1956). La compétence relève d'un processus d'habilitation (Stroobants, 1993) qui « littéralement habilite à acquérir et exercer un certain type d'habileté ». Cette proposition nous permettra de resituer la compétence dans les rapports sociaux qui la rendent possible et d'examiner les relations qu'elle entretient avec la qualification. La notion de qualification désigne les processus qui positionnent dans une hiérarchie professionnelle, dans la perspective d'une valorisation différentielle. Elle demande donc de penser l'articulation entre les opérations qui définissent et construisent les qualités requises dans le travail (valeurs d'usage) et celles qui en déterminent la reconnaissance salariale (valeur d'échange) (Rolle et Tripier, 1978).

---

<sup>1</sup> Pour une présentation critique de cet ouvrage, voir Monchatre (2012).

Monchatre S., 2018, De la qualification à la compétence en passant par l'employabilité, in D. Mercure et M. Vultur (Dir.), *Dix concepts pour penser le nouveau monde du travail*, Presses Universitaires de Laval, p. 119-134.

Nous montrerons ici que le développement de politiques de la compétence affecte la construction sociale des qualifications dans le cadre d'une codification croissante des capacités de travail en dehors de l'emploi, au risque d'une fragilisation des conditions de leur valorisation. Nous organiserons notre propos en trois temps. Nous commencerons par présenter les débats associés à la conceptualisation de la qualification et le rapport qu'elle entretient avec la compétence. Nous présenterons ensuite les compromis sociaux historiquement construits pour structurer les qualifications dans les « marchés internes » d'entreprise ou de branche et gérer les hiérarchies salariales. Nous montrerons enfin comment les politiques de la compétence se développent hors de l'entreprise au nom de l'employabilité sur le marché du travail, dans le cadre de politiques de formation qui conduisent à outiller toujours plus l'interface éducation-économie. Nous interrogerons pour finir la portée et les limites d'un tel recours à la compétence.

## **1. Les conceptualisations de la qualification**

La qualification s'inscrit dans une division du travail plus ou moins rigide. Dans les sociétés d'ordre, les qualifications se transmettent entre générations au sein de groupes familiaux ou s'acquièrent par apprentissage sur le tas au sein de corporations. Dans les sociétés de classe, en revanche, elles sont plus incertaines. Les institutions éducatives élargissent l'espace de mobilité tandis que l'activité économique demande des qualifications en renouvellement permanent. Les processus de qualification ne s'en montrent que plus ouverts et instables, alimentant des discours récurrents sur les risques de déqualification qui en découlent. Les analyses de cette notion se sont prêtées à des conceptions divergentes, et ceci d'autant plus que la qualification se situe à l'articulation des systèmes éducatif et productif mais également qu'elle demande d'analyser conjointement le travail et sa valorisation.

### **1.1. D'une conceptualisation substantialiste...**

Rappelons que la qualification est une catégorie de la pratique, qui n'apparaît que tardivement dans le vocabulaire du travail. Pour Naville (1956 : 10), le travail qualifié est, dans le sens commun, celui que l'on désigne comme tel mais sa définition varie selon les modes de production. En France, ce sont les négociations collectives de l'après seconde guerre mondiale qui ont institutionnalisé la notion de qualification. Celle-ci se prête à des discours renseignant sur les « idéologies professionnelles » (Rolle et Tripiet, 1986) : nostalgie d'un « âge d'or » disparu pour les ouvriers qualifiés, revendication de savoir-faire pour les « sans métier » – ou de savoirs certifiés par des jeunes diplômés sur le marché du travail. La qualification permet ainsi d'énoncer des qualités pour les mettre en valeur. Il importe donc de la conceptualiser en croisant l'analyse des conditions sociales de production de ces qualités et celles de leur reconnaissance. Or les deux grandes approches, substantialiste et relativiste, qui ont été proposées pour la saisir pensent très inégalement cette articulation (Campinos-Dubernet, Marry, 1986).

Monchatre S., 2018, De la qualification à la compétence en passant par l'employabilité, in D. Mercure et M. Vultur (Dir.), *Dix concepts pour penser le nouveau monde du travail*, Presses Universitaires de Laval, p. 119-134.

En sociologie, la conception substantialiste lie le mouvement des qualifications à l'évolution des techniques. La qualification est liée à la complexité du travail, elle coïncide avec la division technique du travail et se donne à voir dans la situation de travail. Cette approche, incarnée par les travaux de Georges Friedmann, considère que la qualification appartient au poste de travail. Le taylorisme a dégradé l'habileté professionnelle des ouvriers et la perspective d'automatisation du procès de production ne saurait infléchir ce processus de déqualification. Mais à partir des années 80, avec l'apparition de nouveaux modèles productifs, les organisations montraient les signes d'une « reprofessionnalisation » du travail industriel, voire de la fin annoncée de la division du travail (Kern et Schumann, 1984). Déqualification et requalification apparaissent donc comme des variations sur le même thème d'un déterminisme technologique indifférent aux caractéristiques de la main-d'œuvre et aux rapports sociaux intervenant dans la différenciation des rémunérations.

### **1.2 ... à la fortune d'une conceptualisation « relativiste »**

Dans la conception relativiste de la qualification, à l'inverse, la qualification n'est pas un donné. Sa définition et sa mesure sont l'enjeu d'un rapport de forces et ceci d'autant plus que se joue l'enjeu du salaire. Pierre Naville (1956) est ici considéré comme un précurseur. Pour lui, la qualification ne peut être saisie en elle-même et relève de catégorisations en termes relatifs qui ne sauraient être définis *a priori*. En l'occurrence, elle ne dépend pas uniquement de critères techniques mais également de critères démographiques liés à la composition sociale de la main d'œuvre. C'est la raison pour laquelle elle se présente toujours comme « un rapport entre certaines opérations techniques et l'estimation de leur valeur sociale » (Naville, 1956 : 129). A rebours des thèses sur la déqualification, il suggère que l'indicateur le plus pertinent pour la mesure de l'évolution des qualifications se situe dans le niveau d'éducation de la population active qui, en l'occurrence, n'a cessé de s'accroître<sup>2</sup>.

Ses travaux sur le développement de l'automatisation (Naville, 1963) le conduisent, en outre, à considérer que la qualification tend à être toujours plus indexée aux qualités des travailleurs, dans la mesure où s'opère une disjonction entre l'activité de la machine (qui transforme le produit) et l'activité humaine (qui s'occupe de son fonctionnement), ce qui déplace les savoirs requis vers des fonctions de surveillance et de contrôle. De plus, anticipant les thèses sur la naturalisation des qualifications qui seront développées ultérieurement par les féministes, Naville a suggéré de définir la qualification comme « acte éduqué » : « plus le travail est le résultat d'une acquisition, plus il apparaît comme qualifié ; plus il est le résultat de capacités que l'on peut appeler naturelles, moins il est qualifié » (p. 130-131).

La qualification est toujours relative et distinctive. Elle est toujours « majorée par un coefficient tel que l'ancienneté (...) ou encore de « masculinité de l'emploi » (Naville, 1956 : 131). La saisie des qualifications demande donc de sortir de l'atelier, pour comprendre comment s'articulent valeur d'usage (compétences) et valeur d'échange (salaire) de la force

---

<sup>2</sup> Cette analyse est reprise et développée par Pillon et Vatin ([2003], 2007 : 400).

Monchatre S., 2018, De la qualification à la compétence en passant par l'employabilité, in D. Mercure et M. Vultur (Dir.), *Dix concepts pour penser le nouveau monde du travail*, Presses Universitaires de Laval, p. 119-134.

de travail (Rolle et Tripier, 1978). Cette articulation est toujours médiatisée par le système éducatif et le marché du travail. Comprendre le « mouvement des qualifications » et les processus de hiérarchisation qui en découlent suppose donc de prendre en considération tout à la fois les conditions de formation de la valeur d'usage (conditions d'accès à l'éducation, hiérarchie des titres et diplômes, etc.), d'accès aux emplois (normes et procédures de recrutement) et d'utilisation de la force de travail.

Les classifications des emplois ne sont alors que la cristallisation institutionnelle fragile des rapports sociaux. Les hiérarchies professionnelles ont un caractère contingent, qui renvoie à la configuration des rapports sociaux propres à chaque pays, comme l'ont montré les travaux comparatifs de « l'approche sociétale » (Maurice, Sellier, Silvestre, 1979). De plus, si les qualifications ont tendance à se cristalliser dans une hiérarchie relativement rigide, elles sont également parcourues par un mouvement contraire. De fait, pour Naville (1956), le développement technologique des économies capitalistes génère une « contradiction sociale » due à l'opposition entre « *la fluidité des qualifications requises, typique de l'industrie moderne (...)* et *la cristallisation des qualifications acquises* ». Le renouvellement constant dans le temps du contenu des exigences productives contribue alors à alimenter une contestation des critères de qualification, les travailleurs s'employant, à travers leurs représentants, à défendre leur position dans une hiérarchie professionnelle qui est également une hiérarchie sociale. Cette approche relativiste permet donc de rendre compte des conflits qui opposent les travailleurs et les employeurs autour des qualifications. Ce sont les conditions dans lesquelles se construisent les compromis sociaux qui en résultent qu'il convient maintenant de présenter.

## **2. Transformation des compromis sociaux dans les marchés internes**

Le mouvement des qualifications et les hiérarchies professionnelles qui en découlent sont le fruit de compromis sociaux qui reflètent l'état de rapports de force sur le marché du travail. Ces compromis ont profondément évolué depuis la seconde guerre mondiale. Ils sont marqués par le glissement du « modèle de la qualification » à la « compétence », qui se traduit par une redéfinition des qualités reconnues aux salariés et des conditions de leur valorisation. Le « modèle de la qualification » s'appuie sur une représentation des salariés leur permettant de défendre collectivement la valeur de leur travail. D'inspiration « fordiste », il a permis d'instaurer un échange salarial en termes de subordination contre sécurité d'emploi (Pillon, Vatin, 2007), en reconnaissant aux salariés la propriété d'un poste de travail. Or la « logique compétence » a percuté ce pacte social en instituant une flexibilité qui les dépossède de la propriété de leur poste et de la qualification qui lui était rattachée (Richebé, 2001). Il en résulte une transformation de la régulation des qualifications, dans le cadre d'une redéfinition des relations entre les entreprises et les branches professionnelles, qui s'observe en France comme au Québec.

### **2.1. Du « modèle » de la qualification...**

Monchatre S., 2018, De la qualification à la compétence en passant par l'employabilité, in D. Mercure et M. Vultur (Dir.), *Dix concepts pour penser le nouveau monde du travail*, Presses Universitaires de Laval, p. 119-134.

En France, le salaire a longtemps été réduit à une affaire de coutumes qui ne se discutent pas. Jusqu'à la reconnaissance des syndicats ouvriers fin XIXème, les conventions régissant les salaires sur une base négociée étaient l'exception et non la règle. Seul un petit nombre de métiers à forte tradition corporatiste (industrie minière et du livre par exemple) bénéficiait de conventions tarifaires négociées. Or, à partir de la première guerre mondiale, le principe de conventions collectives négociées s'est imposé sur intervention de l'Etat. Le principe retenu jusque dans les années 1950 était qu'une règle salariale était acceptable lorsqu'elle était négociée collectivement par des représentants des employeurs et des salariés. Les principes sur lesquelles elles se fondaient n'avaient pas à être argumentés dès lors qu'ils avaient été acceptés par les parties en présence.

Le caractère elliptique des « avenants classification » des conventions collectives conclues à partir de 1936 ne saurait donc surprendre. Ils se présentaient comme des listes de postes, n'explicitant guère les capacités requises, sinon sous la forme d'un diplôme ou d'un niveau de salaire. Outre que la référence au métier y était dominante, les discriminations de sexe étaient « évidentes » et posées comme un donné (Saglio, 1999 : 30). Ce principe a perduré après la seconde guerre mondiale. De fait, après la Libération, les « grilles Parodi » se sont fondées sur des nomenclatures hiérarchisées d'emplois définis par des tâches, un niveau de diplôme ou d'ancienneté requis et un salaire minimum. Le bouleversement de ces principes de détermination des hiérarchies salariales est intervenu à partir de la fin des années 1960.

Les grilles à critères classants ont introduit une rupture majeure avec les grilles Parodi en supprimant toute référence aux postes existants en introduisant le principe d'une explicitation des critères de hiérarchisation des emplois. La grille de classification de 1975 de la branche de la métallurgie a ici largement fait école. Selon ce principe, les classifications reposent sur des critères de classement applicables aux emplois de toutes les filières au sein des entreprises. Elles résultent d'un exercice confié à des experts, ce qui veut dire que la négociation collective n'est plus au cœur du processus d'énonciation des hiérarchies salariales : la « détermination du salaire devient une opération technique » (Saglio, 1999 : 36).

Ce nouveau principe conventionnel affirme, en outre, le primat de l'entreprise dans la gestion des classifications (Saglio, 1991). Le rôle de la branche se transforme. Il est désormais de définir, sur un mode procédural, les critères que les entreprises du secteur doivent utiliser pour définir et classer leurs emplois par niveaux de qualification. On assiste ainsi à une transformation des modes de saisie des contributions productives. Ces grilles légitiment et préfigurent une définition des emplois en termes de compétences requises et non en termes de tâches à accomplir (Tallard, 2001). Les critères « classants » portent, en effet, sur l'autonomie, l'initiative, le niveau de responsabilité et le niveau de formation : ils relèvent d'un individu, qui n'est plus appréhendé comme le membre d'un collectif de métier.

Enfin, les capacités individuelles ne sont plus uniquement définies par un niveau d'éducation. Les diplômes demeurent à la base d'une segmentation verticale des emplois, mais ne constituent qu'un des critères définissant les exigences des emplois. Avec les critères

Monchatre S., 2018, De la qualification à la compétence en passant par l'employabilité, in D. Mercure et M. Vultur (Dir.), *Dix concepts pour penser le nouveau monde du travail*, Presses Universitaires de Laval, p. 119-134.

classants, la « pesée » des postes s'inspire, en effet, des méthodes américaines de *job evaluation* qui privilégient un ensemble de capacités requises en situation. Le niveau de formation prend place aux côtés de l'autonomie, de l'initiative, de la responsabilité, à l'intérieur du désormais célèbre triptyque « savoir », savoir-faire », « savoir-être » sur lequel repose la compétence attendue.

## **2.2 ... à celui de la compétence**

Le « modèle de la compétence » ne change guère les règles de classification issues de la mise en place des grilles à critères classants. Il s'inscrit dans la continuité de ce mouvement tout en lui apportant des infléchissements, en se plaçant au service d'une plus grande flexibilité, interne et externe, du travail. Au nom de la mondialisation de la compétition économique, de la fin du plein emploi et d'une mutation du travail, il promeut une responsabilisation accrue des salariés dans le travail (Zarifian, 1999 ; Paradeise et Lichtenberger, 2001) mais également face à l'emploi. En cherchant à faire sortir les salariés de la gangue de leur poste de travail, il contribue à élargir leur espace de mobilité, dans et en dehors de l'entreprise. A ce titre, il atteste d'un nouveau compromis salarial en termes de « performance collective contre employabilité » (Reynaud, 2001), et se prête à une individualisation accrue de la gestion des salariés.

La gestion des compétences s'effectue dans le cadre d'une régulation à un double niveau, qui renforce le pouvoir des entreprises dans la gestion des qualifications. Le « modèle de la qualification » s'en trouve doublement affecté. D'une part, l'entreprise n'est plus tenue de respecter les critères définis par la branche pour définir et hiérarchiser ses emplois. Les salariés sont appelés à mobiliser l'ensemble de leur personne (Pillon et Vatin, 2007). D'autre part, la reconnaissance de cet engagement pour l'accès aux promotions relève essentiellement d'appréciations de la hiérarchie. La gestion des compétences généralise ainsi l'évaluation du travail, en l'étendant aux emplois d'exécution. Elle ne change pas la nature de la qualification mais ne fait qu'accroître le pouvoir des employeurs d'en fixer les termes (Rolle, 2003).

Pour autant, loin de s'affaiblir, les branches tendent à fonctionner comme des centres de ressources pour les entreprises. Elles conçoivent, tout d'abord, des procédures d'évaluation et de validation des compétences. Elles encadrent donc la reconnaissance des compétences, moins à l'aide de règles substantielles - telles que l'ancienneté - que sous la forme d'un droit d'accès à une procédure d'évaluation mise en œuvre localement (Tallard, 2001). Mais elles montent également en puissance en matière de certification. Habilitées, depuis les années 1990, à délivrer des certificats de qualification professionnelle (CQP) parallèles aux diplômes de l'Education nationale, elles sont devenues des acteurs incontournables de la formation professionnelle. Elles contribuent à la gestion des compétences par des politiques de formation davantage en prise avec le marché du travail.

Monchatre S., 2018, De la qualification à la compétence en passant par l'employabilité, in D. Mercure et M. Vultur (Dir.), *Dix concepts pour penser le nouveau monde du travail*, Presses Universitaires de Laval, p. 119-134.

Ce phénomène n'est pas propre à la France. On le retrouve également au Québec où la formation des salariés tend à être gérée conformément à un « cadre général de développement des compétences ». La montée en puissance des « partenaires du marché du travail » en matière de formation et de certification s'inscrit dans le prolongement d'une action engagée sur le terrain de l'emploi. Seule province canadienne à s'être dotée d'une obligation de financement de la formation continue<sup>3</sup>, elle a mis en place un dispositif dans lequel les partenaires du marché du travail jouent un rôle d'orientation de l'usage des fonds collectés en lien avec l'État. Des « normes professionnelles » sont, de plus, définies au sein de comités sectoriels de main d'œuvre (CSMO) pour fournir un cadre aux politiques de formation. Les partenaires du marché du travail ont ainsi, avec le ministère de l'Emploi, renforcé leur rôle dans la formation professionnelle des adultes, qui était traditionnellement du ressort du Ministère de l'Éducation du Québec. Ils ont institué des voies non scolaires de développement des compétences et possèdent également leur propre dispositif de certification professionnelle.

Ainsi, dans les marchés internes d'entreprise et de branche, le recours à la compétence affecte les marqueurs de la qualification à un double niveau. Le rôle de l'ancienneté est fragilisé car l'accès aux promotions tend à relever d'une évaluation des compétences qui en relativise la portée. Il en va de même pour le diplôme. S'il continue, en France, à faire référence pour hiérarchiser les emplois dans les grilles de classification, la qualification s'apprécie toujours plus en fonction des compétences acquises par l'expérience (Caillaud et *alii*, 2015) et pouvant désormais être certifiées par la branche. La reconnaissance de ces certifications professionnelles dans les conventions collectives continue d'assurer l'articulation entre les compétences mobilisées et leur « valeur d'échange » - les grilles de classification garantissant l'accès à des minima salariaux. Or la codification des compétences qui se développe en dehors des branches ne saurait apporter les mêmes garanties.

### **3. Compétence et police des qualités**

Le développement des compétences est, de toute parts, considéré comme le sésame de la « sécurisation des trajectoires » dans et au-delà de l'emploi (Monchatre, 2007). Il va de pair avec une institutionnalisation de la « formation tout au long de la vie » sous la pression des instances européennes et internationales. Les politiques de formation en sont directement affectées, en ce qu'elles ne se placent plus au service de l'éducation permanente des adultes (Tanguy, 2005), mais au service de leur employabilité. Il en résulte un mouvement de codification des compétences placé au service de ce qui s'apparente à une véritable « police des qualités », selon l'expression de Thevenot (1997). La spécification des compétences quitte

---

<sup>3</sup> Et ceci depuis 1995. Depuis 2004, cette obligation ne concerne que les grandes entreprises. Voir sur ce point Bernier (2011).

Monchatre S., 2018, De la qualification à la compétence en passant par l'employabilité, in D. Mercure et M. Vultur (Dir.), *Dix concepts pour penser le nouveau monde du travail*, Presses Universitaires de Laval, p. 119-134.

ainsi le giron de l'entreprise et de la branche pour s'étendre aux acteurs du marché du travail et de l'éducation, jusqu'à devenir un instrument de réformes.

### **3.1. D'une ingénierie des compétences...**

En réponse à la contrainte juridique que représente l'obligation de financement de la formation continue, la notion de compétence a été promue dans l'ingénierie de formation. Elle a été placée au service d'une plus grande efficacité de la formation, en vue de l'ajustement des compétences acquises aux requis des situations de travail des parcours, et dans une logique individualisée de « navigation professionnelle » (Le Boterf, 1997). Les « référentiels de compétence » produits à cette fin représentent une « normalisation de fait » (Thevenot, 1997), porteuse d'une tension entre logique productive et logique gestionnaire. Ils s'avèrent par conséquent à double détente : ils contribuent tout à la fois à orienter l'exercice du travail et à gérer les allocations dans l'emploi.

L'ingénierie des compétences qui s'est développée en dehors de l'entreprise atteste de cette dualité. Sur le marché du travail, la mise en forme des compétences vise à sécuriser les recrutements, dans une perspective de protection vis-à-vis des risques juridiques associés à la montée des législations anti-discriminatoires en même temps que d'optimisation des appariements (Marchal, 2015). Mais la codification des compétences intervient également pour la mesure de l'employabilité des demandeurs d'emploi (Remillon et Verret, 2013). Dans un contexte de chômage de masse et de « gestion de la file d'attente » plus que du placement, cette mesure tend à être déconnectée de toute référence à un emploi concret. L'extension des jugements de compétence « hors sol » conduit ainsi à l'évaluation d'une « aptitude générale à être employé », toujours plus centrée sur la personne mais éloignée des situations de travail.

Cette police des qualités s'est développée jusqu'au sein des institutions éducatives. La compétence devient, en effet, une finalité pour les politiques éducatives qui se placent au service de l'employabilité. Elle fait l'objet d'un intense travail de promotion au sein des organisations internationales. L'OCDE mobilise à cette fin une rhétorique normative, universaliste et se voulant scientifiquement fondée (Vinokur, 2003), qui lui a permis, au cours des années 80, de légitimer l'injonction à une production de compétences dès l'école et « tout au long de la vie ». Dans un contexte de concurrence entre les nations sur le marché international, les Etats ont été sommés d'« *Investir dans les compétences pour tous* ». Mais un pas supplémentaire a été franchi à la fin des années 90 avec le projet « Deseco » (Définition et sélection des compétences clés) de l'OCDE (1997-2002) qui fixe un cadre de référence international pour les politiques éducatives. Les compétences-clés ainsi définies comme cibles pour l'éducation servent de norme aux évaluations internationales, en particulier à l'enquête PISA (Programme international pour le suivi des acquis des élèves) qui évalue, au-delà des savoirs disciplinaires, les savoirs et savoir-faire « indispensables pour participer à la vie de la société ».



### 3.2 ... aux réformes institutionnelles

Il va de soi que les réformes éducatives menées au nom de la compétence ne peuvent être considérées comme l'application mécanique de ce cadre international. Il a plutôt été mobilisé pour servir des stratégies d'acteurs nationaux qui ont favorisé l'importation de la notion de compétence en éducation. L'interface entre éducation et économie s'est considérablement étoffée. Au Québec, les réformes de l'enseignement professionnel et technique ont permis d'expérimenter la mise en place d'une « approche par compétence » (APC) visant à professionnaliser les diplômés à l'aide d'un renouvellement des technologies curriculaires (Monchatre, 2010). Les procédures d'élaboration de programmes associent formateurs et utilisateurs de main-d'œuvre, à l'aide d'une médiation assurée par une expertise toujours plus étoffée. Dans la division du travail qui en résulte, les enseignants sont considérés comme prestataires de formations dont les objectifs ont été définis par d'autres qu'eux. L'extension de l'APC conduit ainsi à dissocier les objectifs pédagogiques et les voies de formation qui permettent d'y parvenir. Elle se prête au développement de dispositifs de « reconnaissance des acquis et des compétences » (RAC) pour l'accès à la certification.

De la même façon en France, l'enseignement professionnel a été, dès les années 1980, le creuset d'expérimentations du modèle pédagogique à base de compétences (Ropé, Tanguy, 1994). Le recours aux référentiels de compétences dans les diplômes de formation professionnelle s'inscrit dans un souci de rapprochement entre les sphères de l'éducation et du travail : développement de formations en alternance, légitimation de l'apprentissage comme voie de formation légitime, institutionnalisation de la formation permanente (Tanguy, 2005). La certification des compétences sous la forme d'un diplôme ou d'un certificat de qualification (CQP) devient en outre accessible, sans passage en formation, par la Validation des acquis de l'expérience (VAE) et peut venir alimenter le Compte personnel de formation (CFP) instauré en 2014. Cette politique certificative visant la « labellisation des actifs » (Maillard, 2017) s'inscrit dans une gestion de l'employabilité enrôlant toujours plus les acteurs de l'éducation.

### Conclusion

Les politiques de la compétence n'entraînent pas de rupture dans la gestion des qualifications au sein des entreprises. Elles s'inscrivent davantage dans un renouveau des conditions de la mise au travail des actifs. Placées au service d'une dynamique productive qui n'exige « plus des entreprises permanentes ni des appartenances salariales durables » (Rolle, 1997), elles conduisent à l'instauration d'une police des qualités dont l'intensité de la formalisation n'a d'égal que la faiblesse des garanties de reconnaissance qu'elle procure. Ces politiques peuvent s'accompagner de l'émergence de nouveaux droits individuels en faveur de la mise en visibilité des compétences acquises. Elles peuvent constituer des appuis dans la lutte contre les discriminations dans le travail. Mais elles font de la compétence un instrument de gestion des parcours basé sur la règlementation de *valeurs d'usage* et sur des procédures d'évaluation appelées à se répéter tout au long de la vie. La *valeur d'échange* des compétences, quant à

Monchatre S., 2018, De la qualification à la compétence en passant par l'employabilité, in D. Mercure et M. Vultur (Dir.), *Dix concepts pour penser le nouveau monde du travail*, Presses Universitaires de Laval, p. 119-134.

elle, est renvoyée à l'appréciation, plus ou moins soutenue par des repères conventionnels, des employeurs, ceci dans le cadre d'une asymétrie d'autant plus tolérée que la menace du chômage est forte.

## **Bibliographie**

Bernier C. (2011), *Formation et employabilité. Regard critique sur l'évolution des politiques de formation de la main-d'œuvre au Québec*. Québec, Presses Universitaires de Laval.

Caillaud P., Quintero N., Séchaud F. (2014), Quelle reconnaissance conventionnelle des diplômes dans les relations formation emploi ? Céreq, Net-Doc n°117, Janvier 2014.

Campinos-Dubernet M., Marry, C. (1986), De l'utilisation d'un concept empirique : la qualification. Quel rapport à la formation ? in Tanguy L. (Dir.), *L'introuvable relation formation-emploi*, Paris, La Documentation française, p. 197-232.

Crahay M. (2006), Dangers, incertitudes et incomplétudes de la logique de la compétence en éducation, *Revue Française de pédagogie*, 154, p. 97-110.

Kern H., Schumann H. (1984), Vers une professionnalisation du travail industriel, *Sociologie du travail*, 25(4), p. 398-406

Le Boterf G. (1997), *De la compétence à la navigation professionnelle*, Paris, Editions d'organisation.

Maillard F. (2017), La politique de certification tout au long de la vie : vers la labellisation des actifs ? *Sociologies pratiques*, n° 35, p. 37-47

Marchal E. (2015), *Les embarras des recruteurs*, Paris, EHESS

Monchatre S. (2007), Des carrières aux parcours... en passant par la compétence, *Sociologie du Travail*, 49 (4), p. 514-530

Monchatre S. (2010), Déconstruire la compétence pour comprendre la production des qualifications, *Interrogations*, n°10, pp. 20-40.

Monchatre S. (2012), Le monde selon Galt. Digression sur le roman libertarien *La grève* d'Ayn Rand. Editorial de la *Revue Française de socio-économie*, n°10, pp. 5-11.

Naville P. (1956), *Essai sur la qualification du travail*, Paris, Marcel Rivière.

Naville P. (1963), *Vers l'automatisme social ? Problèmes humains du travail et de l'automatisme*, Paris, Gallimard

Paradeise C., Lichtenberger Y. (2001), Compétence, compétences, *Sociologie du travail*, 43 (1), p. 33-48

Monchatre S., 2018, De la qualification à la compétence en passant par l'employabilité, in D. Mercure et M. Vultur (Dir.), *Dix concepts pour penser le nouveau monde du travail*, Presses Universitaires de Laval, p. 119-134.

Pillon T. et Vatin F. (2007), La question salariale : actualité d'un vieux problème, in Vatin F. (Dir.), *Le salariat. Théorie, histoire et formes*, Paris, La Dispute, pp. 29-48.

Pillon T., Vatin F., ([2003], 2007), *Traité de sociologie du travail*, Toulouse, Octarès.

Rand A. (2011), *La grève*, Paris, Les Belles Lettres.

Remillon D. et Verret A. (2013), De l'inaptitude à l'employabilité, In F. Vatin (Dir.), *Evaluer et mesurer. Une sociologie économique de la mesure*, Toulouse, PUM, 2<sup>ème</sup> édition, p. 117-136

Reynaud J.-D. (2001), Le management par les compétences : un essai d'analyse, *Sociologie du Travail*, 43(1), pp. 7-31

Richebé N. (2002), Les réactions des salariés à la logique compétence. Vers un renouveau de l'échange salarial ? *Revue Française de Sociologie*, 43(1), 99-126.

Rolle P. et Tripier P. (1978), Valeur d'échange et valeur d'usage de la force de travail, *La division du travail*, Colloque de Dourdan, Galilée, p. 125-135.

Rolle P. et Tripier P. (1986), Quelques commentaires sur les relations entre éducation et travail incarnées par la notion de qualification, in Tanguy L. (Dir.), *L'introuvable relation formation-emploi*, Paris, La Documentation française, p. 253-256

Rolle P. (1997), *Où va le salariat ?* Editions Page Deux.

Rolle P. (2003), Saisir et utiliser l'activité humaine. Qualité du travail, qualification, compétence, in Dupray A., Guitton C. et Monchatre S. (Coord.), *Réfléchir la compétence. Approches sociologiques, juridiques et économiques d'une pratique gestionnaire*, Toulouse, Octarès, p. 77-87.

Saglio J. (1991), Les logiques de l'ordre salarial. Avenants classification et salaires dans le système de relations professionnelles, *Formation Emploi*, 35, 1991, p. 35-46.

Saglio J. (1999), Les fondements sociaux des hiérarchies salariales en France, *Travail et Emploi*, n°78, p. 21-39.

Stroobants M. (1993), *Savoir-faire et compétence au travail. Une sociologie de la fabrication des aptitudes*, Bruxelles, Editions de l'université libre de Bruxelles.

Stroobants M. (2007), La fabrication des compétences : un processus piloté par l'aval ?, *Formation Emploi*, 99, p. 89-94.

Tallard M. (2001), L'introduction de la logique compétence dans les grilles de classification : genèse et évolution, *Sociétés contemporaines*, 41/42, 2001, p. 159-187.

Tallard M. (2012), Qualification, classification, compétences, in A. Bevort et alii, *Dictionnaire du travail*, Paris, PUF, pp. 601-607.

Monchatre S., 2018, De la qualification à la compétence en passant par l'employabilité, in D. Mercure et M. Vultur (Dir.), *Dix concepts pour penser le nouveau monde du travail*, Presses Universitaires de Laval, p. 119-134.

Tanguy L. (1994), Rationalisation pédagogique et légitimité politique, in Ropé F., Tanguy L., dir. *Savoirs et compétences. De l'usage de cette notion dans l'école et l'entreprise*, Paris, l'Harmattan, p. 23-61.

Tanguy L. (2005), De l'éducation à la formation : quelles réformes ? *Éducation et sociétés*, 16-2, p. 99-122.

Thévenot L. (1997), Un gouvernement par les normes. Pratiques et politiques des formats d'information, in B. Conein et L. Thévenot (dir.), *Cognition et information en société*, Paris, Editions de l'EHESS, *Raisons pratiques* n°8, p. 205-242.

Vinokur A. (2003), De la scolarisation de masse à la formation tout au long de la vie: Essai sur les enjeux économiques des doctrines éducatives des organisations internationales. *Education et Sociétés*, 12 (2), p. 91-104.

Zarifian P. (1999), *Objectif compétence. Pour une nouvelle logique*, Paris, Editions Liaisons.