

**UNITE D'ENSEIGNEMENT**  
**« ECONOMIE DE L'EDUCATION –2E »**

---

**SOUS-MODULE DE BASE**  
**« NOTIONS FONDAMENTALES DE L'ECONOMIE DE L'EDUCATION »**

---

**E-THEME N°13**  
**«LA RELATION FORMATION – EMPLOI»**

**AUTEUR** : **Pierre GRAVOT**

**DERNIERE MISE A JOUR** : février 2007

**PREREQUIS** : *structures du système d'emploi et du système de formation, thème 11*

**OBJECTIFS** : *s'interroger sur l'articulation entre le système éducatif et les besoins de main d'œuvre de l'économie*

**MOTS CLES** : *logique adéquationniste, champ d'emploi, professionnalisé, généraliste, qualification, compétence, gestion prévisionnelles des ressources humaines*

**Degré d'importance** : *notion fondamentale.*

# SOMMAIRE

La question posée est de savoir dans quelle mesure il existe une relation logique entre le système d'emploi et le système éducatif qui permettrait de définir des critères pertinents pour la conduite d'une politique éducative adaptée aux besoins de main d'œuvre. La thèse "adéquationniste", que nous présentons initialement, postule l'existence d'une relation forte entre les deux systèmes. Nous évoquerons ensuite les différentes remises en cause de cette thèse en insistant plus particulièrement sur la notion de *compétence*. ..... 3

## 1 - LA LOGIQUE "ADEQUATIONNISTE" DE LA RELATION FORMATION - EMPLOI ..... 3

Selon cette approche, il existerait un rapport très étroit, à la limite une *adéquation* parfaite, entre emploi et formation. Cette adéquation peut cependant être envisagée à des niveaux plus ou moins pointus ..... 3

- 1.1 – DE LA FORMATION A L'EMPLOI ..... 3
- 1.2 – DE LA SPECIALITE DE FORMATION A LA FONCTION PROFESSIONNELLE ..... 3
- 1.3 – DE LA FORMATION A LA TRAJECTOIRE PROFESSIONNELLE ..... 5

## 2 – REMISES EN CAUSE DE LA THESE "ADEQUATIONNISTE" ..... 6

La *correspondance* entre système de formation et système d'emploi est une évidence. De là à supposer qu'elle soit parfaite, il y a un pas qu'on franchira d'autant moins que les données statistiques prouvent précisément qu'il existe un "flou" manifeste, même en se situant au niveau plus général des "fonctions" exercées. Ce flou ne remet pas en cause les justifications présentées dans le paragraphe précédent ; il est la manifestation tangible de l'existence d'un certain nombre d'éléments perturbateurs. .... 6

- 2.1 – INADEQUATIONS DES FLUX ENTRE LES DEUX SYSTEMES ..... 6
- 2.2 – FORMATIONS ET EMPLOIS "GENERALISTES" ET "PROFESSIONNALISES" ..... 7
- 2.3 – QUELQUES AUTRES FACTEURS D'INADEQUATION ..... 8

## 3. DE LA QUALIFICATION A LA COMPETENCE..... 10

Les employeurs raisonnent de plus en plus en termes de compétences alors que l'analyse traditionnelle de la relation formation – emploi repose implicitement sur l'hypothèse que l'emploi peut être défini en termes de *qualification*. ..... 10

- 3.1 – LE POINT DE DEPART : LA NOTION DE QUALIFICATION ..... 10  
Traditionnellement, la qualification est définie par l'ensemble des *savoirs (fondamentaux)*, des *savoir – faire*, et des *savoir – être* qui doivent être mobilisés pour occuper l'emploi concerné. .... 10
- 3.2 – LA NOTION DE COMPETENCE ..... 11  
Les compétences désignent les *savoirs en action*, en situation dans un emploi déterminé. .... 11

## 4. DIFFICULTES SUPPLEMENTAIRES ..... 13

Elles concernent les pratiques de gestion des ressources humaines par les entreprises et la réponse du système éducatif aux besoins exprimés. .... 13

La question posée est de savoir dans quelle mesure il existe une relation logique entre le système d'emploi et le système éducatif qui permettrait de définir des critères pertinents pour la conduite d'une politique éducative adaptée aux besoins de main d'œuvre. La thèse "adéquationniste", que nous présentons initialement, postule l'existence d'une relation forte entre les deux systèmes. Nous évoquerons ensuite les différentes remises en cause de cette thèse en insistant plus particulièrement sur la notion de *compétence*.

## 1 - LA LOGIQUE "ADEQUATIONNISTE" DE LA RELATION FORMATION - EMPLOI

Selon cette approche, il existerait un rapport très étroit, à la limite une *adéquation* parfaite, entre emploi et formation. Cette adéquation peut cependant être envisagée à des niveaux plus ou moins pointus

### 1.1 – de la formation à l'emploi

Dans cette perspective "extrémiste", la correspondance serait absolue. A chaque formation correspond un emploi précis et un seul et, inversement, à chaque emploi correspond une formation précise et une seule.

Cette parfaite correspondance existe sans nul doute dans un certain nombre de cas, en particulier dans les professions "techniques" nécessitant des savoirs faire très particuliers. On peut ainsi penser qu'il existe une correspondance parfaite entre un emploi d'ouvrier spécialisé en plomberie et le CAP de plomberie, ou, dans un tout autre domaine, entre un emploi de médecin gastro-entérologue et le diplôme de spécialité en gastro-entérologie décerné par les facultés de médecine.

Mais il est clair que cette articulation fine ne peut être considérée comme la règle générale

### 1.2 – de la spécialité de formation à la fonction professionnelle

L'articulation envisagée à ce niveau est moins rigoureuse que la précédente mais reste encore relativement forte. Elle repose sur l'idée que :

- un **emploi** peut être caractérisé à peu près objectivement par deux éléments : son niveau de *qualification* et sa *fonction* (définis l'un et l'autre par des nomenclatures "officielles" de l'INSEE et/ou de l'ANPE, APEC,... et généralement reconnus dans les contrats de travail et les conventions collectives)

- une **formation** (assortie ou non d'un diplôme) peut de la même façon être définie en termes de *niveau* et de *spécialité*. Le niveau est apprécié d'abord par la durée des études ; globalement on utilisera la classification I à VI de l'INSEE ; à un niveau plus fin on la complètera par la notion de bac+x. La spécialité est déterminée par la filière choisie par l'étudiant : Lettres, Sciences humaines, Droit, Economie, etc... A un niveau plus fin, on introduira l'option et l'éventuelle sous-option choisie.

Il existe donc un parallélisme évident, une correspondance logique, entre les classifications des deux pôles emploi – formation :

- classification verticale : niveau d'emploi (ou de qualification de l'emploi) niveau de formation (ou de qualification individuelle)
- classification horizontale : fonction dans l'emploi (domaine professionnel) spécialité de formation (filière de formation) avec possibilité dans un cas comme dans l'autre d'introduire des sous-classifications plus ou moins fines.<sup>1</sup>

## Système de formation

| Niveau          | Filières de formation |                       |                 |                 |                 |
|-----------------|-----------------------|-----------------------|-----------------|-----------------|-----------------|
|                 | Droit                 | Gestion Eco           | L.S.H           | Sciences Techn  | Sciences Vie    |
| Bac + 5 et plus | f <sub>11</sub>       | f <sub>12</sub>       | f <sub>13</sub> | f <sub>14</sub> | f <sub>15</sub> |
| Bac + 4         | f <sub>21</sub>       | f <sub>22</sub>       | f <sub>23</sub> | f <sub>24</sub> | f <sub>25</sub> |
| Bac + 2         | f <sub>31</sub>       | <b>f<sub>32</sub></b> | f <sub>33</sub> | f <sub>34</sub> | f <sub>35</sub> |
| Bac             | f <sub>41</sub>       | f <sub>42</sub>       | f <sub>43</sub> | f <sub>44</sub> | f <sub>45</sub> |
| Brevet          | f <sub>51</sub>       | f <sub>52</sub>       | f <sub>53</sub> | f <sub>54</sub> | f <sub>55</sub> |
| Sans diplôme    | f <sub>61</sub>       | f <sub>62</sub>       | f <sub>63</sub> | f <sub>64</sub> | f <sub>65</sub> |

## Système d'emploi

| CSP              | Fonction dans l'emploi |                       |                 |                 |                 |
|------------------|------------------------|-----------------------|-----------------|-----------------|-----------------|
|                  | Juridique              | Gestion               | Administration  | Technique       | Santé           |
| Cadre Dirigeant  | e <sub>11</sub>        | e <sub>12</sub>       | e <sub>13</sub> | e <sub>14</sub> | e <sub>15</sub> |
| Cadre Supérieur  | e <sub>21</sub>        | e <sub>22</sub>       | e <sub>23</sub> | e <sub>24</sub> | e <sub>25</sub> |
| Prof.Interméd.   | e <sub>31</sub>        | <b>e<sub>32</sub></b> | e <sub>33</sub> | e <sub>34</sub> | e <sub>35</sub> |
| Employé          | e <sub>41</sub>        | e <sub>42</sub>       | e <sub>43</sub> | e <sub>44</sub> | e <sub>45</sub> |
| Ouvrier quakif   | e <sub>51</sub>        | e <sub>52</sub>       | e <sub>53</sub> | e <sub>54</sub> | e <sub>55</sub> |
| Ouvrier non qual | e <sub>61</sub>        | e <sub>62</sub>       | e <sub>63</sub> | e <sub>64</sub> | e <sub>65</sub> |

<sup>1</sup> On peut poursuivre encore un peu plus loin le parallélisme en introduisant la notion de *hiérarchie de spécialité*, même si cette notion est sans nul doute plus difficile à cerner objectivement. Il existe en effet, de toute évidence, une hiérarchie implicite ou explicite des **formations** (et surtout des diplômes) de niveau égal, donc une hiérarchie des spécialités ou filières. Cette hiérarchie repose, pour une grande part, sur des critères objectifs : la difficulté d'accès à la formation considérée (sélection à l'entrée, sélection interne), les perspectives de débouchés au sens large (débouchés professionnels, possibilités de poursuite d'études, équivalences), la position de monopole plus ou moins prononcé (ou de rareté relative) de la formation. Pour ce qui concerne les spécialités d'**emploi**, les hiérarchies reposent sur le jeu des lois du marché du travail. Ce sont les besoins des entreprises qui vont déterminer la classification hiérarchique des emplois à un moment donné. Dès lors, on peut s'attendre à une correspondance supplémentaire entre emploi et formation à savoir : aux formations du sommet de la hiérarchie (pour un niveau de diplôme donné) correspondront des emplois du sommet de la hiérarchie (et salaires élevés).

On peut alors supposer qu'un système de formation bien conçu (dans une logique de besoin de main d'œuvre) assurera une correspondance correcte entre ces deux systèmes (entre ces deux tableaux). Autrement dit, à la limite (hypothèse adéquationniste pure), à chaque "case" ( $f_{ij}$ ) du tableau "formation" correspond une case ( $e_{ij}$ ) du tableau "emploi".<sup>2</sup>

### 1.3 – de la formation à la trajectoire professionnelle

A ce troisième niveau, l'articulation se fait encore plus souple, puisqu'il ne s'agit plus de mettre en relation une formation et un emploi ou une catégorie d'emploi, mais une formation et une *succession* d'emplois s'inscrivant dans une trajectoire professionnelle.

L'idée peut paraître séduisante dans la mesure où chacun sait qu'effectivement la vie active ne se résume pas, et se résume de moins en moins à notre époque, à un seul emploi, qui serait en outre celui auquel on accéderait à l'issue de la formation initiale. La mobilité professionnelle est devenue sinon la règle, du moins un processus de plus en plus fréquent.

La question qui se pose alors est de savoir s'il existe une relation entre les formations et des trajectoires professionnelles particulières. Cette relation existe sans doute, mais il est clair qu'il est peu probable qu'une formation ne débouche que sur une seule trajectoire possible, dans la mesure où cette trajectoire est forcément liée à l'expérience professionnelle acquise par l'individu qui, pour un diplôme initial donné sera très variée. Dès lors, la logique "adéquationniste" n'a plus grand sens.

---

<sup>2</sup> Notons enfin que le lien formation - emploi peut enfin être apprécié au niveau de la logique interne de fonctionnement des deux systèmes éducatif et productif. Le système de formation est conçu pour apporter une valeur ajoutée à l'individu. Cette valeur ajoutée est multiforme : connaissances (ou cultures) générales et/ou spécifiques, meilleure productivité future, capacités intellectuelles générales, mentalité conforme au système social, diplôme obtenu). Pour l'essentiel, ces différents éléments ont leur correspondant dans le système productif ou plus précisément dans la grille des critères qui définissent la politique de recrutement comme nous l'avons vu dans le chapitre précédent

## 2 – REMISES EN CAUSE DE LA THESE "ADEQUATIONNISTE"

**La correspondance entre système de formation et système d'emploi est une évidence. De là à supposer qu'elle soit parfaite, il y a un pas qu'on franchira d'autant moins que les données statistiques prouvent précisément qu'il existe un "flou" manifeste, même en se situant au niveau plus général des "fonctions" exercées . Ce flou ne remet pas en cause les justifications présentées dans le paragraphe précédent ; il est la manifestation tangible de l'existence d'un certain nombre d'éléments perturbateurs.**

Nous nous situons au niveau de la relation "spécialité de formation" – "fonction professionnelle" définie plus haut

### 2.1 – Inadéquations des flux entre les deux systèmes

1. Cas limite, il se peut que certaines formations ne **débouchent sur aucun** emploi, soit parce que le type d'emploi associé, pour des raisons technologiques, a disparu, soit parce que la formation n'a pas su s'adapter à l'évolution des emplois auxquels elle était a priori destinée, soit, (plus grave d'un strict point de vue économique) parce que la formation ne correspond pas à un besoin de main d'œuvre défini. Il convient alors, sans nul doute, d'adapter ou de supprimer ces formations (avec les politiques d'accompagnement pour les enseignants concernés)

Le cas inverse d'emplois aux quels ne correspond aucune formation est sans doute plus rare. C'est néanmoins ce qui se produit lors de l'apparition soudaine d'une nouvelle technologie ou d'un nouveau métier (exemple de l'informatique mais aussi de la création de la série B du baccalauréat sans enseignants qualifiés en économie!)

2 - A un degré moins absolu de déséquilibre, l'inadéquation emploi – formation peut simplement provenir des **différences structurelles entre système d'emploi et système de formation**. Dans ce cas, chaque formation a son correspondant en termes d'emploi mais les effectifs de formés ne correspondent pas aux effectifs d'emplois a priori disponibles. Autrement dit on a une *inadaptation des flux*.

Si le nombre d'emplois disponibles est inférieur au nombre de diplômés (hypothèse plausible dans un contexte de démocratisation de l'enseignement et de ralentissement économique), ces derniers devront "glisser" vers d'autres emplois (glissements" verticaux" de déqualification et/ou horizontaux de reconversion) où ils concurrenceront d'autres catégories. A l'inverse, si le nombre d'emplois

disponibles est supérieur au nombre de diplômés théoriquement recrutables, il se produira un "glissement" vers ces emplois des autres catégories de formés avec d'éventuelles surqualifications.

En approfondissant la réflexion, il paraît alors judicieux d'associer à chaque diplôme non pas **un** emploi mais un "**champ d'emploi**" constitué d'une part du "cœur" correspondant aux débouchés "normaux" (dans la stricte logique de la relation formation – emploi), et d'autre part de trois marges correspondant, pour la première, aux emplois de catégorie supérieure que l'individu a une chance (faible si la concurrence des diplômés supérieurs est forte) d'obtenir, pour la seconde, aux emplois "inférieurs" que l'individu acceptera faute de mieux et, pour la troisième, aux emplois de qualification équivalente mais de spécialité différente que l'individu pourra envisager après une reconversion. Plus le champ d'emploi est large, plus la relation formation – emploi est donc floue. Il est probable en particulier que ce sera plus souvent le cas pour les niveaux de formation intermédiaires (plus la formation est élevée, plus le "cœur" se restreint et plus la marge supérieure est réduite ; plus la formation est faible, plus la marge inférieure est faible).

## 2.2 – Formations et emplois "généralistes" et "professionnalisés"

Le flou de la relation peut aussi tenir au fait que, par nature, certains diplômes ne sont pas liés de façon nette à une catégorie d'emploi. Ce sont ce qu'il est convenu d'appeler les **formations "généralistes"** (par opposition aux formations spécialisées) ou "polyvalentes".<sup>3</sup> Il en résulte que ce type de diplôme va déboucher non pas sur une catégorie d'emploi mais sur un ensemble plus ou moins large d'emplois en termes de fonction, voire de niveau.

A l'inverse, on a des formations "**spécialisées**" (ou "professionnelles" ou "professionnalisées") montées en collaboration (plus ou moins étroite) avec des "professionnels" (maquette des cours, participation aux enseignements, stages organisés) et destinées à déboucher sur des emplois très précis. Auquel cas la correspondance entre les deux systèmes sera évidemment étroite. On pensera en particulier aux DESS de l'enseignement universitaire (mais aussi à certains diplômes de deuxième cycle de type MST) aux IUP, aux licences professionnelles, à la plupart des BTS et DUT, aux baccalauréats professionnels, aux CAP et BEP.

Dans une optique symétrique, on peut aussi s'interroger sur le **caractère plus ou moins "généraliste" des emplois**. Certains emplois exigent des qualifications très précises et ne peuvent être occupés que par des individus aux caractéristiques très précises (ingénieur atomiste, biologiste,

---

<sup>3</sup> on citera par exemple les filières de sciences humaines ou d'AES

médecin, plombier, etc...). D'autres sont beaucoup plus ouverts et peuvent donc s'adresser à des diplômés d'horizons beaucoup plus divers (cadre ou employé administratif, vendeur, etc...). On remarquera à cet égard que les tendances actuelles de l'organisation du travail font que les emplois sont de plus en plus généralistes, multifonctionnels, polyvalents, et que l'on va plutôt vers une réduction du nombre de niveaux hiérarchiques (surtout au détriment des niveaux moyens de qualification) d'où une accentuation du flou.<sup>4</sup>

## 2.3 – Quelques autres facteurs d'inadéquation

1. On ne saurait non plus oublier que le "flou" peut tout simplement provenir d'un *refus de mobilité* géographique de certains diplômés qui préfèrent se reconvertir que de trouver un emploi adapté mais dans une autre zone géographique.

2. Se pose aussi le problème de la *qualité de l'information* dont dispose les élèves et leurs familles sur le système éducatif et ses débouchés qui peut, parfois, les conduire à des mauvais choix éducatifs suivis de reconversions.

Symétriquement, on peut aussi s'interroger sur la qualité de *l'information des employeurs*. Ils connaissent en général assez mal le système éducatif, ce qui peut les conduire à des recrutements peu "rationnels"

3. Une hypothèse implicite dans l'analyse de la relation formation – emploi est que la formation (et le diplôme correspondant) est, à la limite, le seul élément déterminant de recrutement d'un individu sur un emploi donné. La réalité est évidemment plus complexe. D'autres éléments interviennent parmi lesquels on retiendra :

. *l'expérience professionnelle* ; certains types d'emploi nécessitent surtout de *l'expérience* et ne sont donc pas destinés aux débutants issus de formation initiale ; on trouvera dans ces emplois des diplômés d'ancienneté et d'origines scolaires variées issus du marché interne (promotions dans l'entreprise ou dans le groupe auquel appartient l'entreprise.

. *la formation complémentaire* acquise par les individus (stages en cours d'étude ou à l'issue des études, activités parascolaires) ;

---

<sup>4</sup> En fait, les choses ne sont pas si simples. Le marché du travail a aussi besoin de généralistes adaptables. Ce besoin est d'autant plus intense qu'il s'agit de tâches à technicité limitée, ou à technicité évolutive ; dès lors, se trouvent concernés aussi bien les emplois de gestion générale de haut niveau, que les emplois concernant des techniques de pointe, mais aussi certains emplois d'exécution. Les véritables "spécialistes" (au sens étroit du terme) seront ceux qui devront exercer des tâches techniques précises et peu susceptibles d'évoluer. On les trouvera sans doute plus souvent dans les secteurs économiques relativement stables et à des niveaux de qualification moyens. Quant aux domaines concernés, ils peuvent être très variés : professions techniques au sens strict, mais aussi dans le domaine de la gestion et des services.



. *les caractéristiques individuelles* : sexe, origine sociale, personnalité.

4. Le degré de flou de la relation est enfin sans doute lié à trois facteurs complémentaires :

. Le *niveau de diplôme* lui-même : selon VINCENS (1977), plus il est faible, plus le risque de flou s'accroît ; cela tient en particulier, au fait que l'on trouve plus d'individus en situation d'échec (au moins relatif) dans les diplômes du bas de l'échelle et donc, a priori, moins motivés pour chercher un emploi correspondant de façon précise à leur spécialité. Cependant on peut aussi se dire que le degré de spécialisation est souvent assez fort à ces niveaux, ce qui devrait au contraire renforcer la liaison. Plus généralement, il est vraisemblable que la spécialisation professionnelle domine la relation d'emploi jusqu'au niveau III inclus. Au delà; elle n'est qu'un élément d'appréciation parmi d'autres, avec, cependant, une résurgence du professionnel et donc un renforcement du lien emploi – formation pour les masters professionnels et équivalents.

. Le *recul temporel* : plus on raisonne à court terme, plus les risques d'inadéquation apparente sont grands, car les individus n'ont pas eu le temps de bien prospecter le marché, de se faire reconnaître et ont donc préféré une situation provisoire. A plus long terme et en raisonnant donc en termes de trajectoire professionnelle (ou de profil d'insertion), la relation devrait logiquement s'améliorer, d'où la correspondance très correcte observée sur l'ensemble de la population active. Autrement dit, Le diplôme ne permet plus d'accéder directement aux emplois qui sont censés lui correspondre mais permet de se placer dans la "file d'attente" la plus favorable pour arriver à l'emploi initialement envisagé.<sup>5</sup> Par la suite, les parcours professionnels, surtout liés aux expériences professionnelles de chacun, vont à nouveau faire diverger les trajectoires et réintroduire du "flou" dans la liaison formation initiale – emploi.

.La *philosophie générale de la politique* éducative suivie implicitement ou explicitement par les pouvoirs publics. Une politique fondée sur la demande sociale (qui consiste donc à répondre aux besoins manifestés, plus ou moins clairement, par les élèves – étudiants et leurs familles) risque de déboucher sur une inadéquation assez forte entre formation et emploi puisque le système éducatif sera géré indépendamment des perspectives d'emploi (à moins que la demande sociale n'anticipe correctement ces dernières). A contrario, une politique de gestion du système éducatif fondée précisément sur l'adéquation de formation avec les débouchés (assortie éventuellement d'un système de *numerus clausus*) devrait renforcer la liaison.

---

<sup>5</sup> cf . PAUL (1989)

### 3. DE LA QUALIFICATION A LA COMPETENCE

Les employeurs raisonnent de plus en plus en termes de compétences alors que l'analyse traditionnelle de la relation formation – emploi repose implicitement sur l'hypothèse que l'emploi peut être défini en termes de *qualification*.

#### 3.1 – Le point de départ : la notion de qualification

Traditionnellement, la qualification est définie par l'ensemble des *savoirs (fondamentaux)*, des *savoir – faire*, et des *savoir – être* qui doivent être mobilisés pour occuper l'emploi concerné.

A priori, j'aurais tendance à penser que ce sont, avant tout, les savoirs *fondamentaux* et les savoirs *faire* qui vont être les plus déterminants dans la définition. Les savoir être requis risquent bien souvent d'être toujours un peu les mêmes dans bon nombre d'emploi : savoir s'organiser, savoir utiliser les différentes sources d'information, connaître l'organisation des services, savoir diagnostiquer,... avoir de l'ordre, de la méthode, de la rigueur, savoir écouter, savoir s'adapter, imaginer, être autonome,...sont des caractéristiques communes à une multitude d'emplois.

Quoi qu'il en soit, la logique de classement des emplois selon la qualification est fondamentalement attachée à une organisation "fordienne" du travail, c'est à dire une organisation stricte, figée, hiérarchique, associée à une production standardisée de masse, elle même articulée à une consommation standardisée de masse où les fonctions productives et de conception sont clairement séparées des fonction de commercialisation (et de gestion). Chaque individu est un exécutant d'un plan fixé ailleurs. Son aptitude à s'insérer dans cette structure rigide sera identifiée par le "titre" (niveau et spécialité de formation initiale ou continue, gage de l'incorporation des savoirs de base et des savoirs faire) et l'ancienneté (validant les acquis de l'expérience professionnelle).

Tout le système des conventions collectives est fondé sur ce principe. On voit bien qu'en fait ce système est *excluant*, dans la mesure où si l'individu ne possède pas le titre et/ou l'ancienneté requise, il ne peut prétendre occuper l'emploi.

Mais ce système est surtout *rigide* car il ne permet pas vraiment de répondre aux évolutions de l'économie, de la société et de l'organisation du travail. Or il est parfaitement clair que les choses ont, à cet égard, beaucoup évolué ces dernières années : formation et emploi ne se succèdent plus systématiquement dans le temps ; la formation s'acquiert aussi dans l'emploi. L'intervention sur des

modes complexes de travail est devenue source nouvelle d'acquisition des techniques de production et de services que la formation initiale ne peut fournir. La production est de moins en moins standardisée : on ne fabrique plus seulement des biens matériels plus ou moins uniforme pour une clientèle indifférenciée, mais on produit, d'une certaine façon, des "services" correspondant à l'usage qu'une clientèle différenciée va avoir de ces biens ; on fait de plus en plus du "sur mesure". Dans ce contexte, l'entreprise devient "formatrice" car elle assure une adaptation à l'emploi. (entreprise "apprenante"). Cette évolution nous renvoie aux notions beckeriennes d'expérience générale (valorisable dans n'importe quel emploi) et spécifique (valorisable uniquement dans l'emploi occupé pendant "l'apprentissage").

Par ailleurs, la croissance spectaculaire du nombre de diplômés fait que le critère du diplôme n'est plus suffisant pour décider de l'embauche d'un individu (tout le monde a un diplôme !). Enfin, on ne saurait oublier que le pouvoir syndical a beaucoup décliné ; les comportements sont beaucoup plus individualistes.

### 3.2 – La notion de compétence

Face à ces évolutions, va alors apparaître la notion de *compétence*, qui va plus loin que (et en fait englobe) la notion de qualification.

**Les compétences désignent les *savoirs en action*, en situation dans un emploi déterminé.**

1. Pour analyser les compétences, il faut alors se référer à trois critères : les **attributions** de l'individu (il fait quoi dans son travail ; définition du ou des domaines de travail), les **démarches** et leur **finalité** (il tient compte de quoi, dans quelle logique ?). Il convient ensuite de repérer les différentes *dimensions* de l'activité et, en particulier, les **savoirs mobilisés** (on retrouve les éléments déterminant la qualification définis plus haut : savoirs, savoir – faire, savoir – être)

Dans une perspective voisine, LICHTENBERGER propose de définir les compétences à partir de trois éléments :

- les savoirs "procéduraux" et méthodologiques (capacité à organiser soi-même son travail, capacité de diagnostic (critique et synthèse), guidage de l'action (planifier, choisir les priorités, les besoins...) capacité de communiquer, de négocier (qui nous ramène au "savoir être"?)
- le "pouvoir de faire" qui dépend de la relation entre l'individu et l'organisation
- le "vouloir faire" qui renvoie aux motivations de l'individu.

Il propose par ailleurs la distinction suivante :

| <b>Qualification</b>                                  | <b>Compétence</b>                  | <b>Performance</b>                 |
|---|------------------------------------|------------------------------------|
| signal de professionnalisation<br>capacités reconnues | prises de responsabilité           | atteindre des objectifs            |
| évaluation a priori<br>externe                        | évaluation en situation<br>interne | évaluation a posteriori<br>interne |

C'est sur ces bases que le Cereq a construit la notion *d'emploi type dynamique*, qui regroupe des situations de travail qui, sous des formes concrètes diverses, présentent des spécificités communes par leurs grandes attributions de base, les démarches spécifiques mises en œuvre et leur finalité, ou les savoirs mobilisés.

*Au total, la compétence d'un individu pourrait être définie comme la capacité à mettre en œuvre efficacement sa qualification dans un emploi.*

2. Quoiqu'il en soit, la qualification correspond à une reconnaissance *collective et externe* des capacités de l'individu, alors que la compétence correspond à une reconnaissance *individuelle et interne* (à l'entreprise) de ces capacités dans un emploi.<sup>6</sup>

Mais alors, que devient le **rôle du système de formation initiale** ? Doit-il se contenter d'apporter uniquement les savoirs ( et savoir-faire) et renoncer à former aux "compétences", parce que c'est une notion beaucoup trop floue et parce que c'est dans l'emploi (apprentissage sur le tas et expérience professionnelle) qu'on les acquiert ?

Si l'on pense, au contraire, que le système de formation initiale a son rôle (même partiel) à jouer dans l'acquisition des compétences, on peut envisager plusieurs solutions :

- intégrer des "modules" d'acquisition de compétences par le canal de **stages**,
- développer la **formation professionnelle continue** et **l'alternance** (en particulier l'apprentissage, sans le cantonner aux faibles niveaux de qualification)<sup>7</sup>
- comme le suggère BLONDEL, intégrer les deux systèmes de formation (entreprise et école) en se fondant sur un principe de "subsidiarité" : à l'Education nationale les formations qui échappent largement à l'approche en termes de productivité (formation générale<sup>8</sup>, les formations culturelles, scientifiques et technologiques de base et de haut niveau, la formation des enseignants et à la

<sup>6</sup> notons qu'en Grande Bretagne, la reconnaissance professionnelle (et donc des compétences) est donnée par la profession, après un certain temps d'adaptation à l'emploi, et non par le diplôme lui même

<sup>7</sup> en 2003, les effectifs d'élèves en apprentissage se répartissaient en 62% pour les CAP et BEP, 21% pour le bac professionnel, 11% pour les bac+2 et 4% pour les bac+3 ou +4 et 2% pour les bac+5. cf. Bref n°217 (mars 2005) du Cereq (en ligne sur cereq.fr)

<sup>8</sup> formation "générale" qui donne aussi les moyens intellectuels de comprendre l'univers complexe du travail

recherche), aux organisations économiques et professionnelles les autres formations (qui relèvent de la logique de l'investissement)

- s'inspirer du système allemand dans lequel, pour certaines formations universitaires, c'est la "profession" qui, en association avec l'Université, organise l'examen final

Il convient en outre de rappeler que la question est d'autant plus cruciale que, depuis le début des années 90, de nombreuses branches professionnelles ont créé des Certificats de Qualification Professionnelle (CQP) qui, initialement destinés aux bénéficiaires d'un contrat de qualification sont devenus, pour certains, accessibles aux salariés en activité ou aux demandeurs d'emploi. Ces certificats sont, d'une certaine façon, un mode de certification concurrent des diplômes délivrés par l'Etat, mais s'en distinguent clairement dans la mesure où ils évacuent les savoirs généraux (français, mathématiques, histoire,...)

On doit cependant ne pas oublier que la formation n'est pas l'unique réponse à des problèmes qui relèvent tout autant d'une meilleure gestion des ressources humaines et qui peuvent souvent être résolus par le recours au marché interne.

Dans tous les cas de figure, l'Education nationale ne doit évidemment pas renoncer à se préoccuper des besoins de l'économie. Elle doit en particulier être attentive à toutes les innovations qui se font jour dans l'entreprise : innovations de produits (qui nécessite une main d'œuvre apte au changement et polyvalente), innovations de procédés (qui rend les tâches plus complexes, plus intellectuelles, plus évolutives), innovations organisationnelles (qui rendent nécessaire l'esprit d'initiative et le sens de la communication).

On doit cependant se demander dans quelle mesure ces évolutions et ces recommandations ne risquent pas de fragiliser le rôle du système éducatif (qui n'apporte que quelques éléments), mais aussi le salarié (dont les compétences vont être évaluées de façon permanente).

## 4. DIFFICULTES SUPPLEMENTAIRES

**Elles concernent les pratiques de gestion des ressources humaines par les entreprises et la réponse du système éducatif aux besoins exprimés.**

1. L'estimation des compétences (ou des qualifications) souhaitées suppose évidemment que les entreprises pratiquent une *gestion prospective des ressources humaines* pour pouvoir définir leurs besoins en la matière.

En fait, quand elle n'est pas purement "administrative" et "technocratique" (la main d'œuvre étant fondamentalement une variable d'ajustement), la démarche de gestion des ressources humaines des entreprises est le plus souvent empirique, et au mieux extrapolative, plus que véritablement *prévisionnelle*.

La majorité des entreprises est incapable de définir la *dynamique* de transformation des qualifications (et des compétences). Les emplois existant à un moment donné reflètent évidemment l'organisation du travail à cet instant, et il est très difficile pour les entreprises d'anticiper l'évolution de cette organisation dans le futur (qui elle-même est liée à des innovations technologiques qui pour la quasi totalité des entreprises sont exogènes, donc non maîtrisables). Au mieux, elles essaieront d'intégrer le souci de *flexibilité* et de *polyvalence* dans la définition des emplois futurs (mais ne s'agit-il pas bien souvent de mots un peu creux ?).

Par ailleurs, même si les employeurs ont une vue prospective de leurs "besoins", rien ne prouve que ces besoins soient estimés de façon optimale (confusion entre le positif et le normatif). Au total, il est clair que la prévision à moyen et long terme de la demande des entreprises s'adressant au système éducatif est donc entachée d'incertitude. L'ouverture sur l'Europe et le monde rend encore plus hasardeux la prévision à moyen et long terme.

Au niveau *macroéconomique*, on retrouve le même problème, en plus accentué encore. Le défaut majeur des modèles de prévision de main-d'œuvre est leur grande rigidité. Dans leur version la plus simple, ils postulent implicitement la stabilité des structures productives, des structures d'emplois, des coefficients techniques, des coefficients de transition. Dès l'on que l'on désire introduire des possibilités d'adaptation, de substitution entre les facteurs, de gains de productivité, etc..., l'exercice devient périlleux ou pour le moins aléatoire. Il convient d'évoquer à cet égard les deux modèles proposés par RITZEN (1987) et GLYTSOS (1990) qui introduisent précisément la possibilité de substitution entre facteurs de production.

**2.** La *mise en œuvre* de la politique par le système éducatif demande un long délai pendant lequel les besoins (qu'ils soient évalués en termes d'emploi, de fonction, de qualification ou de compétence) des entreprises peuvent évoluer. Dès lors le risque est de monter des formations qui finalement ne répondront plus aux besoins effectifs des employeurs quand les premiers diplômés se présenteront sur le marché du travail.

Cette politique repose, par définition, sur le rôle moteur de la demande de main-d'œuvre des employeurs ; le système de formation a, comme dans la logique de la demande sociale, un rôle

totalelement **passif**. Le système éducatif doit s'adapter purement et simplement aux évolutions technologiques effectives ou prévisibles du système productif. Ne pourrait on pas envisager la possibilité d'*inverser* cette logique de temps en temps, ou, au moins de faire jouer des "feed – backs" par lesquels le système éducatif influencerait le système productif et la structure de sa main d'œuvre ?

Notons enfin que (comme d'ailleurs dans le cas où la politique est fondée sur le principe de la demande sociale) la prise en compte des *coûts* liés à la mise en œuvre de la politique est totalement négligée.

*Annexe : quelques données statistiques sur l'articulation entre les systèmes d'emploi et de formation*

*dernières publication INSEE sur le Bilan Emploi formation*

*cf. pour les méthodes d'analyse : P.GRAVOT "La relation formation universitaire emploi" in "Université, Droit de Cité" R.Séchet (ed) ; Presses Universitaires de Rennes (1995).*

*+ document sur l'articulation du Bilan Formation Emploi*