

“Compétences transversales” et “compétences transférables” : des compétences qui facilitent les mobilités professionnelles

Compétences transversales et compétences transférables sont deux notions souvent confondues dans le débat public. Les premières sont génériques (directement liées à des savoirs de base ou des compétences comportementales, cognitives ou organisationnelles). Les secondes sont attachées à des situations professionnelles mais peuvent être mises en œuvre dans d'autres secteurs d'activité ou métiers.

Mieux appréhendées, identifiées et signalées, toutes ces compétences pourraient contribuer à faciliter les mobilités professionnelles et sécuriser les parcours professionnels.

Les discussions aujourd'hui centrées sur les compétences transversales ne doivent pas occulter l'impor-

tance des compétences spécifiques transférables. On peut identifier plusieurs enjeux : l'identification et le signalement des compétences, leur acquisition et leur certification, l'accompagnement des salariés et des entreprises.

Les outils visant à identifier ces compétences et les expériences d'accompagnement des salariés, des demandeurs d'emploi ou des entreprises sont nombreux. Les usages sont variés, mais pas toujours connus de l'ensemble des structures chargées de cette question. Les dispositifs d'acquisition ou de certification de compétences génériques se sont élargis et décloisonnés, mais il reste des progrès à faire, en particulier à destination des salariés fragiles. ■

PROPOSITIONS

- 1 Diffuser les outils sur les compétences transversales / transférables, en précisant leurs usages, et les améliorer en tirant parti des travaux statistiques sur les mobilités professionnelles constatées.
- 2 Promouvoir, notamment *via* Pôle emploi, l'usage plus large d'un modèle-type de CV avec une ou plusieurs rubriques “compétences transversales”.
- 3 Étendre la méthode de recrutement par simulation, qui permet de tester l'aptitude des candidats à s'adapter à différentes situations, à de nouveaux métiers.
- 4 Accroître dans les filières professionnelles de l'enseignement secondaire et à l'université l'apprentissage des compétences transversales mobilisées en situation de travail.
- 5 Renforcer l'apprentissage des compétences transversales au cours de la vie active, par une amélioration de la qualité de l'offre et un accès plus large aux dispositifs de formation.
- 6 Développer les formations organisées en modules séparés – permettant notamment d'acquérir des compétences complémentaires – et, dans l'enseignement professionnel, réduire la gamme des spécialités.

LES ENJEUX

Les évolutions de l'emploi prévues pour les dix prochaines années laissent présager de nombreuses recompositions professionnelles : baisse du nombre d'ouvriers industriels, hausse des besoins dans les métiers d'aide à la personne, de maintenance ou d'expertise ou encore dans les métiers dits "verts". En outre, les différentes formes de flexibilité s'étendent (externe, interne ; touchant le statut d'emploi ou le contenu des postes de travail). Les mobilités professionnelles induites par ces changements devraient être importantes : changement de poste ou de fonction au sein des entreprises ou de secteur d'activité, voire de métier ; simples adaptations ou véritables reconversions professionnelles. Par ailleurs, les organisations productives mobilisent davantage de compétences en rapport avec les technologies de l'information et de la communication (TIC) ou la relation client. Les emplois qui ne requièrent aucun savoir de base en écriture ou en lecture se raréfient également.

En matière de politiques d'emploi, de formation et d'orientation, la question des compétences à mobiliser pour faire face à ces transformations et favoriser des mobilités positives pour les actifs et les entreprises occupe une place centrale.

Les compétences transversales et transférables font ainsi l'objet d'un intérêt croissant⁽¹⁾, car elles sont jugées fondamentales pour permettre ces transitions et rendre le marché du travail plus fluide. La question posée par la sécurisation des parcours est de savoir à quelles conditions (objectivation, formalisation, validation...) des compétences sont transposables d'un contexte professionnel à un autre.

COMPÉTENCES TRANSVERSALES ET TRANSFÉRABLES : DE QUOI PARLE-T-ON ? QUEL LIEN AVEC LES MOBILITÉS PROFESSIONNELLES ?

Deux notions distinctes, qui renvoient à différents types de compétence

Une compétence est une capacité à réaliser une action donnée selon des critères d'efficacité et de qualité. Elle renvoie à un "savoir-agir"⁽²⁾ qui mobilise des savoirs et des savoir-faire sur la base de comportements. Cette compétence "s'appuie sur les ressources apportées par la personne et par l'organisation dans laquelle la compétence s'exerce"⁽³⁾.

Les notions de compétences transversales ou transférables visent à appréhender des compétences qui peuvent dépasser le cadre d'une situation professionnelle donnée et être mobilisées dans différents postes de travail. Dans un souci de clarté et d'opérationnalité, nous distinguerons ces deux notions.

On appellera ici "compétences transversales" des compétences génériques mobilisables dans diverses situations professionnelles (ce qui ne signifie pas pour autant qu'elles soient mobilisables d'emblée dans toute situation professionnelle).

On appellera "compétences transférables" des compétences spécifiques attachées à une situation professionnelle donnée (métier, secteur ou organisation productive) mais qui peuvent être mises en œuvre dans un autre contexte professionnel.

Parmi les **compétences transversales**, on peut recenser :

- ▶ celles qui s'appuient sur des savoirs de base. Elles ne sont pas dépendantes d'un contexte professionnel particulier mais sont néanmoins indispensables pour l'exercice d'un grand nombre de métiers. Par exemple : la maîtrise de la langue, de l'écriture et des opérations arithmétiques, ou encore des connaissances de premier niveau en bureautique (environnement de travail sur un micro-ordinateur, navigation sur Internet, messagerie...);
- ▶ celles qui correspondent à des aptitudes comportementales, organisationnelles ou cognitives ou encore à des savoirs généraux communs aux métiers ou aux

[1] Voir notamment Afriat C., Gay C. et Loisil F. (2006), *Mobilités professionnelles et compétences transversales*, rapport du Centre d'analyse stratégique, Paris, La Documentation française ; Marx J.-M. (2010), *La formation professionnelle des demandeurs d'emploi*, ainsi que l'accord national interprofessionnel du 14 novembre 2008 sur la gestion prévisionnelle de l'emploi et des compétences.

[2] Tilman F. (2006), "Définir les compétences transversales pour les enseigner", www.legrainasbl.org/Definir-les-compétences.

[3] Asseraf G. (2009), groupe de travail du Comité paritaire national pour la formation professionnelle (CPNFP) sur les compétences transférables.

situations professionnelles. Par exemple : l'aptitude à gérer la relation client, la capacité à travailler en équipe, à coordonner une équipe ou un projet, l'adaptabilité à l'environnement de travail, la maîtrise d'une langue étrangère, la maîtrise des principaux logiciels de bureautique.

Quant aux **compétences transférables**, elles comprennent :

- ▶ celles liées à un contexte professionnel particulier mais qui peuvent être utilisées dans un autre métier ou, au sein d'un même métier, dans un contexte professionnel différent (organisation productive, produit ou service rendu). Par exemple : une compétence technique acquise dans un métier de la maintenance peut, sous certaines conditions, être transférable dans un autre métier de la maintenance ; des compétences techniques associées au métier d'ingénieur peuvent être mobilisées dans le cadre d'autres postes à vocation technico-commerciale ;
- ▶ celles généralement acquises en dehors de l'activité professionnelle, mais utiles, voire indispensables, à l'exercice de certains métiers. Par exemple : l'aptitude à s'occuper de jeunes enfants ou des compétences dans le bricolage.

Ces notions, aux frontières parfois floues, restent débattues. D'une part, certaines compétences seront jugées spécifiques lorsqu'on porte un regard sur l'ensemble des situations professionnelles, mais seront perçues comme transversales par ceux qui les mobilisent au sein d'un corps de métier (par exemple, la maîtrise des principaux langages de programmation chez les informaticiens). D'autre part, de nombreux auteurs critiquent la thèse répandue d'une primauté des compétences transversales assimilées à des aptitudes comportementales – le "savoir-être" – qui seraient liées à la personnalité et mobilisables en toute circonstance. Selon eux, les compétences dites transversales ne sont pas liées simplement à la personne, mais s'appuient sur l'expérience professionnelle et prennent corps dans des contextes de travail (situation de travail et organisation du travail). Ces derniers peuvent même favoriser le déploiement de certaines compétences. Ainsi, dans les organisations dites "apprenantes", l'autonomie accordée aux salariés favorise les compétences liées à la prise d'initiative et à la coordination des tâches⁽⁴⁾.

Les études statistiques mettent en évidence la réalité du lien entre compétences transversales / transférables et mobilité professionnelle

Les notions de compétences transversales et transférables interrogent le degré de spécificité technique du métier. Quels métiers demandent des compétences spécifiques indispensables, au-delà des compétences transversales ? Quelles sont par ailleurs les compétences spécifiques transférables d'un métier à un autre ?

À cet égard, les analyses statistiques menées sur l'intensité du lien entre la spécialité de formation détenue par les individus et le métier exercé renseignent sur la dimension technique du métier⁽⁵⁾. En effet, on peut repérer dans certains métiers une très grande hétérogénéité des spécialités de formation des jeunes. Même si des éléments comme le fonctionnement du marché du travail, l'organisation de la profession et les caractéristiques sociodémographiques des individus expliquent ce désajustement entre spécialité de formation et métier, cette hétérogénéité est aussi, dans la plupart des cas⁽⁶⁾, un "signal" d'une moins grande spécificité technique. **L'espace des métiers peut ainsi être découpé en trois groupes**, qui correspondent à des rôles différents des compétences transversales :

- ▶ les métiers qui ont une identité forte en termes de spécialités de formation détenues par les jeunes (par exemple : les coiffeurs, les ouvriers qualifiés du bâtiment) ; ici, les compétences spécifiques jouent un rôle primordial et les compétences transversales ne sont pas suffisantes, même si elles peuvent être nécessaires ;
- ▶ les métiers pour lesquels aucune spécialité de formation particulière n'apparaît et qui sont exercés plutôt par des salariés expérimentés (par exemple : les employés de maison) ; ici, les choix de recrutement s'appuient davantage sur des critères de compétences transversales et d'expérience ;
- ▶ les métiers où le recrutement se fait souvent sans spécialité de formation particulière et qui sont ouverts aux jeunes débutants (par exemple : les serveurs) ; là encore, les employeurs recrutent davantage sur la base de compétences transversales.

[4] Devin B., Jouvenot C., Loisel F. (2009), *Du management des compétences au management du travail*, ANACT, Zarifian P. et Veltz P. (1993), "Vers de nouveaux modèles d'organisation", *Sociologie du travail*, n° 1.

[5] Chardon O. (2005), "La spécialité de formation joue un rôle secondaire pour accéder à la plupart des métiers", *Économie et Statistique*, n° 388-389.

[6] La formation initiale ne peut préparer à tous les métiers, notamment ceux nécessitant essentiellement des compétences techniques qui s'apprennent "sur le tas" ou hors cadre scolaire (apprentissage de la conduite par exemple).

D'autres études montrent des acquis de la formation qui ont pu être transférés d'un métier à un autre. À ce titre, l'analyse des spécialités de formation par métier détenues par les jeunes met en évidence des compétences transférables. Celles qui sont le plus répandues pour un métier donné peuvent correspondre à des acquis de formation transférés (par exemple, de nombreux conducteurs de véhicules ont une formation en mécanique automobile, car les acquis de ce type de formation peuvent être transférés dans la conduite de véhicule). Ces savoirs sont ainsi mobilisés dans des métiers qui ne sont pas les débouchés les plus directs de cette formation⁽⁷⁾.

Enfin, l'analyse statistique des mobilités professionnelles identifie des compétences mises en œuvre dans différents milieux professionnels.

L'idée répandue selon laquelle les compétences transversales favorisent la mobilité professionnelle prend davantage appui sur un postulat que sur des vérifications empiriques (du fait de la difficulté à objectiver les compétences transversales – encadré 1). Il est pourtant avéré que l'utilisation des technologies de l'information et de la communication (TIC) en situation de travail favorise la mobilité professionnelle ultérieure entre métiers ou postes de travail. Il en est de même d'un niveau de diplôme élevé, qui traduit souvent un éventail de connaissances transversales plus large.

L'observation des mobilités entre métiers met également en évidence des processus de transferts de compétences spécifiques. À partir des mobilités observées, le pôle orientation formation de Rhône-Alpes⁽⁸⁾ a défini une liste de métiers dits "à transferts de compétences" (mobilité entre ouvriers qualifiés de l'électricité-électronique dans l'industrie et électriciens du bâtiment, ou entre conducteurs de véhicules et conducteurs d'engins du bâtiment).

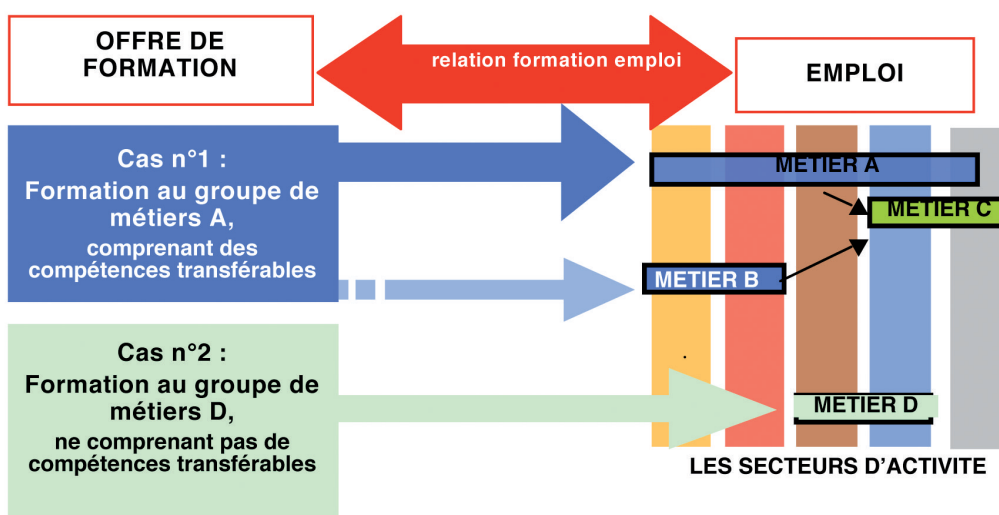
Encadré 1

Mesurer les compétences transversales : un exercice délicat

Il n'existe pas, en France, d'enquêtes relevant de la statistique publique permettant de repérer les compétences transversales mobilisées dans les situations professionnelles ou détenues par les individus. Des informations sur des champs partiels sont cependant disponibles :

- l'enquête "Information et vie quotidienne" (IVQ) réalisée en 2004 cherche à quantifier le niveau de maîtrise de la lecture, de l'écriture et du calcul⁽⁹⁾. Elle montre notamment une surreprésentation de l'illettrisme parmi les demandeurs d'emploi et les personnes de plus de 45 ans⁽¹⁰⁾ ;
- l'enquête européenne "REFLEX", qui porte sur les diplômés de l'enseignement supérieur, renseigne sur le degré d'utilisation, dans l'activité professionnelle, des compétences disciplinaires ou transversales acquises en formation initiale (avec comme points forts l'esprit

La relation formation-emploi, les métiers et les compétences spécifiques transférables



Note de lecture : Le métier cible de la formation A est le métier A. Cependant, les compétences spécifiques acquises au cours de cette formation A peuvent être transférées dans le métier B. Les compétences mobilisées dans le métier A ou le métier B peuvent être transférées dans le métier C.

Source : CAS

[7] Voir le Pôle Rhône-Alpes de l'orientation [2003], *Le parcours formation-insertion-emploi des jeunes, 2003*, site du PRAO : www.prao.org/etudes-et-prdf/mobilite-et-insertion/les-metiers-5-ans-apres-la-formation/ et Lainé F. (2005), "De la spécialité de formation au métier : le cas du bâtiment, de l'hôtellerie-restauration-alimentation et du commerce", *Économie et Statistique*, n° 388-389.

[8] PRAO (2007), *La mobilité professionnelle des adultes*.

[9] Murat F. (2004), "Les difficultés des adultes face à l'écrit", *Insee première*, n° 959 ; Degorre A. et Murat F. (2009), "La mesure des compétences des adultes, un nouvel enjeu pour la statistique publique", *Économie et Statistique*, n° 424-425.

[10] Conseil d'orientation pour l'emploi (2010), *Illettrisme et emploi*.

analytique et l'aptitude à acquérir de nouvelles connaissances et comme points faibles les langues étrangères, l'exercice de l'autorité et la négociation)^[11] ;

- l'enquête "Conditions de travail" permet de repérer quelques compétences transversales en situation de travail à travers des questions sur l'utilisation des TIC, la nécessité de lire ou encore de remplir des documents écrits, le degré d'autonomie dans le travail ;
- l'enquête "Génération" du Céreq, sur la situation, sept ans après, des jeunes ayant terminé leur formation initiale en 1998 comprend des questions sur l'utilisation de l'informatique et des langues étrangères dans le cadre du travail, ainsi que sur l'origine de leurs compétences dans ces deux domaines (scolarité, formations ultérieures, expérience professionnelle, autres). Parmi les jeunes en emploi depuis au moins un an, 57 % déclarent utiliser régulièrement un ordinateur dans le cadre de leur activité professionnelle et 26 % font usage d'une langue étrangère. Ces deux proportions sont respectivement de 92 % et de 50 % chez les cadres^[12] ;
- le "Programme pour l'évaluation internationale des compétences des adultes" (PIAAC), à l'initiative de l'OCDE, doit permettre d'évaluer le niveau de compétence des adultes dans des domaines très variés : activités génériques exercées dans le travail, organisation du travail, maîtrise de la langue, de l'écriture et des mathématiques dans l'activité professionnelle et la vie quotidienne. D'autres thèmes font l'objet d'investigation comme le profil psychologique (appétence à prendre des responsabilités, à apprendre de nouvelles choses...). L'enquête, en cours de test, se déroulera en 2012.

➤ DES ENJEUX D'IDENTIFICATION DES COMPÉTENCES ET DE MISE EN RELATION DE L'OFFRE ET DE LA DEMANDE DE TRAVAIL

(L'information sur les compétences transversales

Plusieurs outils ont été développés, afin de faciliter le signalement des compétences transversales détenues par les individus ou demandées par les employeurs, ce qui pose par ailleurs la question de leur reconnaissance.

Si, classiquement, les *entretiens d'embauche* cherchent à dévoiler les compétences comportementales des individus par des questions sur leurs réactions dans des situations passées ou fictives, la *méthode de recrutement par simulation* (MRS) va au-delà en permettant d'évaluer la manière dont les candidats réagissent face à des

problèmes, révélant ainsi leurs "habiletés". En 2009, les 113 000 évaluations réalisées par Pôle emploi ont conduit à 39 000 embauches. La MRS est surtout utilisée par les grandes entreprises dans des secteurs comme la grande distribution, l'industrie, le bâtiment ou l'hôtellerie-restauration pour des métiers d'employés et d'ouvriers. Les entreprises soulignent son intérêt pour détecter certaines compétences (gestion de la relation client pour les métiers de conducteurs de bus ou de télé-conseillers ; comportements pour des postes en relation avec des personnes âgées)^[13]. Les *entretiens professionnels* et les *bilans de compétences* servent également à identifier les compétences transversales détenues.

D'autres dispositifs ont pour objectif de faciliter le signalement de leurs compétences par les individus eux-mêmes. Il s'agit d'abord des *formations à la recherche d'emploi*. Des outils appelés couramment "portefeuille de compétences" ont également été développés ou sont en cours de construction afin que chacun puisse identifier et signaler plus facilement ses compétences. Au niveau national, le *livret de compétences pour les jeunes* qui a été lancé pour 16 000 jeunes à la rentrée 2010 vise à enregistrer les compétences acquises dans le cadre scolaire et extrascolaire (sous la forme dématérialisée d'un webclasseur)^[14]. Le *curriculum vitae Europass* développé par l'Union européenne invite à mettre en valeur les compétences techniques mais aussi les compétences sociales et organisationnelles.

D'autres outils portent sur l'objectivation de compétences transversales mobilisées en situation de travail (encadré 2). Cela passe par la construction de *référentiels de compétences par métier ou par situation professionnelle*, au travers de questions posées aux entreprises, d'avis d'experts et de vérifications sur le terrain. La MRS est aussi un moyen, par son élaboration en lien avec les employeurs, de les amener à objectiver leurs besoins.

♥ Encadré 2

Des outils reliant les compétences transversales, les métiers et les situations professionnelles

Sept exemples, français ou étrangers, peuvent être mentionnés :

- Pôle emploi développe actuellement un outil qui associe des compétences transversales à des métiers référencés selon la nomenclature ROME (Répertoire opérationnel des métiers et des emplois). Il s'appuie sur une liste de quatre-vingts compétences transversales. Pour chacune d'entre

[11] Guégnard C., Calmand J., Giret J.-F., Paul J.-J. [2008], "La valorisation des compétences des diplômés de l'enseignement supérieur en Europe", *Bref*, n° 257, Céreq.

[12] Céreq [2007], *Quand la carrière commence. Les sept premières années de vie active de la génération 98*.

[13] Pôle emploi [2010], "Évaluation de la méthode de recrutement par simulation", *Les cahiers n° 9 - Études*.

[14] Au niveau régional, on peut citer l'expérience de la Lorraine avec le "Lorfolio", e-portefeuille de compétences qui permet d'améliorer la lisibilité des compétences acquises et génère automatiquement des CV ou des sites personnels sur le Web.

elles, le demandeur d'emploi doit préciser son degré de maîtrise et son niveau d'appétence. Une liste de métiers possibles lui est alors proposée, l'étendue de cette liste étant paramétrable.

- L'Agence nationale de lutte contre l'illettrisme (ANLCI) a établi un référentiel de "compétences clés" en situation professionnelle qui fait le lien entre des référentiels d'emploi et des savoirs de base ou des savoirs appliqués^[15]. Le travail consiste à définir les compétences transversales mobilisées sur les postes de travail, puis un programme de formation à des compétences de base pour les salariés. Cette démarche est souvent faite en collaboration avec des organismes paritaires collecteurs agréés (OPCA) de branches ou interprofessionnels.
- L'Éducation nationale a élaboré un cadre de référence national sur les compétences clés : vingt et une compétences opérationnelles ont été définies, en s'appuyant sur les situations de travail, avec quatre niveaux de maîtrise. Une ingénierie de formation devrait ensuite être mobilisée dans le cadre du réseau des GRETA, pour répondre aux besoins des acteurs publics ou des branches professionnelles.
- L'outil "Trans'Compétences", développé par la Maison de l'emploi du bassin d'emploi de Rennes, vise, à travers une liste de questions sur les postes de travail, à objectiver les compétences transversales détenues par les personnes et celles demandées par les entreprises qui sont dans des procédures de recrutement, de reconversion professionnelle ou de gestion prévisionnelle des emplois et des compétences (GPEC). La description des postes de travail met aussi en évidence des compétences qui peuvent être transférées. Il s'agit ensuite d'accompagner les évolutions professionnelles des personnes (salariés ou demandeurs d'emploi) et les entreprises. Cet outil est mis en œuvre par des cabinets de consultants et des entreprises. Cette démarche s'inscrit donc dans une politique de gestion territoriale des emplois et des compétences (GTEC) et vise prioritairement des PME ou des domaines d'activité touchés par les mutations économiques.
- Les portails sur l'orientation et les métiers en France comprennent généralement une rubrique « compétences » dans les fiches descriptives des métiers. Plusieurs de ces sites disposent d'une fonction d'orientation vers des métiers à partir de centres d'intérêt déclarés par l'utilisateur, qui correspondent à des préférences et des compétences affichées (site de l'ONISEP, portail national de l'orientation et de la formation, site sur les métiers en Île-de-France, par exemple).
- Le logiciel *Transference*, utilisé initialement au Québec et développé en France par la fondation Jeunesse Avenir

Entreprise est centré sur les compétences transversales^[16]. Plus de mille métiers sont qualifiés par rapport à soixante-quatorze compétences sur une échelle à trois niveaux [compétence "essentielle", "secondaire" ou "non nécessaire"]. À partir d'un questionnaire d'auto-évaluation, il est possible de positionner chaque personne par rapport à ces compétences et de proposer une liste de "métiers cibles". Cet outil est destiné aux professionnels de l'insertion et de l'aide à l'emploi, ainsi qu'aux responsables "ressources humaines" en entreprise ou cabinet conseils.

- Le site *O'Net OnLine*^[17], aux États-Unis, permet de relier des compétences transversales à une liste détaillée de professions. Pour environ 1 000 professions sont précisées les tâches exercées, les savoirs de base ou disciplinaires nécessaires, les outils mobilisés ainsi que les compétences organisationnelles ou comportementales requises. À partir de compétences transversales qu'il aura cochées sur une liste prédéfinie, l'utilisateur peut connaître les métiers faisant le plus appel à ces compétences et leurs caractéristiques en termes de salaire, de nombre et d'évolution des emplois, de localisation, etc. D'autres recherches sont possibles par compétences techniques, domaine disciplinaire, intérêt, conditions de travail, etc.

Ce foisonnement des outils invite à s'interroger sur leur efficacité. Si le signalement des compétences transversales semble *a priori* faciliter l'appariement entre offre et demande de travail, il ne faut pas y voir une panacée face aux situations de chômage ou aux difficultés de recrutement, pour plusieurs raisons :

- ▶ d'abord, la dimension technique reste incontournable dans de nombreux métiers, ce qui rend les compétences transversales nécessaires mais non suffisantes ;
- ▶ ensuite, lorsque des entreprises déclarent avoir des difficultés à recruter et indiquent souvent un problème de compétences comportementales, une telle situation de pénurie apparente de main-d'œuvre peut aussi refléter des conditions de travail difficiles, engendrant un turn-over important, ou encore des problèmes de régulation locale du marché du travail (forte saisonnalité, temps de déplacement domicile-travail, difficultés de logement...) ;
- ▶ en outre, certaines compétences dites transversales ont des contenus très différents selon les situations de travail et sont ainsi moins transversales qu'on ne le pense *a priori*^[18] ;

[15] ANLCI (2009), *Guide d'utilisation du référentiel des compétences clés en situation professionnelle*.

[16] Inter-Carif-OREF (2009), *Comment observer les mobilités professionnelles – Repérage d'outils régionaux et nationaux*, et La fondation Jeunesse Avenir Entreprise, www.fondation-jae.org/transference.presentation.php.

[17] Site O'Net OnLine : <http://onetonline.org/>

[18] Comme la relation avec le client, exemple cité par Pelletier J. (2011), "Les compétences transversales : enjeux, contenus et méthodes", *Note d'alerte*, n° 81, Futuribles international / Système Vigie.

► enfin, la mise à disposition d'informations systématiques sur les compétences transversales pour le grand public ne saurait suffire : un accompagnement des acteurs est nécessaire pour que cette information soit bien appropriée, puis conduise ceux-ci à faire évoluer leurs démarches de recherche d'emploi ou de recrutement si cela s'avère utile.

L'information sur les compétences spécifiques transférables

Améliorer la fluidité du marché du travail peut aussi passer par des politiques de sensibilisation sur les compétences spécifiques susceptibles d'être transférées, que ce soit entre secteurs d'activité, autour d'un métier commun, entre métiers proches ou entre métiers plus éloignés.

Les **métiers communs** à plusieurs secteurs d'activité sont appréhendés notamment par des **cartographies croisées des métiers et des secteurs d'activité réalisées par nombre d'observatoires régionaux de l'emploi et de la formation**⁽¹⁹⁾. Celles-ci mettent en évidence les mobilités et reconversions professionnelles possibles entre secteurs d'activité du fait de l'existence de métiers communs : ceux de la gestion et de l'administration de l'entreprise (2,4 millions d'emplois), de l'entretien (1,4 million), du commerce (1,1 million), de la maintenance (700 000 emplois), de l'informatique (500 000), de la sécurité privée (150 000) et de la communication (70 000)... soit au total 6,4 millions d'emplois⁽²⁰⁾.

Les possibilités de transférabilité de compétences **entre métiers connexes** sont mises en exergue par des **fiches ROME de Pôle emploi**. Ce répertoire des métiers comprend une rubrique "mobilité professionnelle" qui, pour chaque métier, propose une liste de métiers proches et une liste de métiers "envisageables" en cas d'évolution des qualifications du demandeur d'emploi. Cette information est utilisée pour favoriser le rapprochement de l'offre et de la demande d'emploi mais aussi pour accompagner le demandeur d'emploi dans ses projets professionnels ou de formation.

Les **démarches de GPEC** analysent également les compétences qui peuvent être transposées **d'une situation professionnelle à une autre**, afin de faciliter les parcours professionnels dans l'entreprise ou le groupe, voire la mobilité externe en cas de restructuration. Cela suppose d'analyser à la fois les postes de travail et les compé-

tences des salariés. Par exemple, la méthode ETED (emploi-type étudié dans sa dynamique) du Céreq analyse l'activité professionnelle au regard des possibilités de mobilité professionnelle⁽²¹⁾ autour d'une compétence relative au produit, ou à l'organisation (processus de production et collaborations nouées en interne et en externe) ou au client (spécificités du marché et des clients)⁽²²⁾. Cependant, il est parfois reproché à la GPEC de prendre surtout en compte les transitions de court terme entre postes de travail, et non les parcours professionnels à moyen ou long terme.

Enfin, pour répondre à des mutations économiques sur les territoires, en cours ou à venir, la **GTEC** cherche à repérer les compétences les plus fragilisées et celles qui seront les plus recherchées. Elle permet d'expertiser les compétences détenues par la population locale, puis d'aider les transitions professionnelles sur le territoire, en particulier en renforçant certaines compétences transversales ou en favorisant la transférabilité de compétences entre entreprises, secteurs d'activité ou métiers. Les actions sont menées en concertation avec les branches professionnelles concernées ; il peut s'agir d'actions collectives ou ciblées en direction d'entreprises ou d'individus. Par exemple, la Maison de l'emploi de Mulhouse a accompagné les reconversions professionnelles des salariés du secteur textile. De même, la Maison de l'emploi de Rennes a cherché à faciliter les reconversions professionnelles de la filière automobile vers le bâtiment ou les nouveaux services liés à la mobilité durable.

DES ENJEUX D'ACQUISITION ET DE CERTIFICATION DES COMPÉTENCES

Certifier les compétences transversales pour renforcer la qualité et la lisibilité de la formation

Pour promouvoir l'acquisition de compétences transversales, l'Union européenne⁽²³⁾ a défini une liste de huit "compétences clés" pour l'éducation et la formation tout au long de la vie (langue maternelle, langues étrangères, mathématiques et bases en science et technologie, compétence numérique, compétences sociales et civiques, esprit d'initiative et d'entreprise, sensibilité et expression culturelles, capacité à apprendre). En France, une liste de "compétences clés" proche de celle de l'UE⁽²⁴⁾ figure dans

[19] Voir par exemple Niny B. (2006), "La matrice métiers-secteurs en Île-de-France", *Focale*, n° 2, OREF Île-de-France.

[20] Lainé F. (2011), "Les métiers transversaux", in "Les métiers par ceux qui les exercent", *Alternatives économiques*, hors série poche, n° 47.

[21] Outre la mobilité, la méthode ETED peut avoir d'autres finalités comme l'identification des emplois et l'analyse des contenus d'activité en vue de construire des référentiels de certification, cf. Liaroutzos O. et Sulzer E. (2006), "La méthode ETED de l'analyse du travail aux référentiels d'emploi", *Relief*, n° 14.

[22] Mahlaoui S. (2008), "Analyser les métiers en entreprise pour gérer les mobilités", *Bref*, n° 249, Céreq.

[23] Recommandation du Parlement et du Conseil européens du 18 décembre 2006 sur les compétences clés pour l'éducation et la formation tout au long de la vie.

[24] À savoir : maîtrise de la langue française, pratique d'au moins une langue étrangère, maîtrise des techniques usuelles de l'information et de la communication, des principaux éléments de mathématiques, culture humaniste et scientifique, compétences sociales et civiques, autonomie et initiative.

le code de l'éducation (article L. 122-1-1), auquel renvoie, depuis 2009, le code du travail (article L. 6111-2).

Dans la même perspective, de nombreuses initiatives ont vu le jour, visant la certification de savoirs généraux, que ce soit dans le cadre de la formation initiale ou de la formation continue (encadré 3).

Encadré 3

Exemples d'initiatives pour favoriser la certification de savoirs généraux

Le certificat de formation générale, délivré par l'Éducation nationale à des publics peu ou non qualifiés, garantit l'acquisition de connaissances en français, mathématiques et la capacité du candidat à évoluer dans un environnement social et professionnel. La maîtrise de la langue française est, quant à elle, certifiée, notamment par le diplôme élémentaire, initial ou approfondi de langue française.

Dans le champ des compétences linguistiques, celles acquises en anglais ont fait l'objet depuis longtemps de procédures d'évaluation (TOEIC – Test of English for International Communication – et TOEFL – Test of English as a Foreign Language). Un éventail plus large de langues est proposé par le Certificat de compétences en langues de l'enseignement supérieur (CLES, réservé à un public en formation initiale) ou le Diplôme de compétence en langues (DCL, ouvert à tout public, qui est un diplôme professionnel évaluant l'ensemble des compétences en langue dans un contexte proche de la réalité sociale et professionnelle).

Dans le domaine des compétences numériques, le Brevet informatique et internet, dispensé par le ministère de l'Éducation nationale, est destiné à un public jeune ou, depuis mai 2010, adulte. Le Passeport informatique européen est quant à lui un dispositif modulaire et progressif, permettant à chacun – élève, salarié, indépendant ou demandeur d'emploi – de valider ses compétences en micro-informatique.

Plus difficile est la certification de certaines compétences transversales comme la capacité à travailler en équipe ou à conduire un projet. Dans le cadre de la formation continue, les formations relatives à ces domaines sont nombreuses et font l'objet d'attestations de suivi de formation. La loi du 24 novembre 2009 relative à l'orientation et à la formation professionnelle tout au long de la vie a officiellement chargé la Commission nationale de certification professionnelle (CNCP) de la mise en œuvre d'un inventaire des certifications et habilitations correspondant à des compétences transversales exercées en situation de travail. Cet outil devrait contribuer à clarifier le paysage actuel, notamment à distinguer ce qui est nécessaire, parce que le droit l'exige, à l'exercice d'une

activité professionnelle mais aussi des certifications qui viennent en complément de l'activité professionnelle centrale (par exemple, la certification de compétences en matière de santé et de sécurité au travail).

La validation des acquis de l'expérience et les diplômes transversaux : des dispositifs qui peuvent favoriser la transférabilité des compétences

La difficulté de reconnaissance des qualifications entre entreprises, métiers ou secteurs d'activité peut être un frein à la transférabilité des compétences. La validation des acquis de l'expérience est un élément qui doit faciliter cette reconnaissance.

Les diplômes transversaux préparent à l'emploi dans plusieurs branches et visent donc la transférabilité de compétences entre secteurs. Peu nombreux, ils sont apparus au milieu des années 1980 en formation initiale dans les formations industrielles et ont concerné plus récemment, dans le champ de la formation continue, quelques Certificats de qualification professionnelle inter-industries (CQPI).

A priori, les mobilités professionnelles devraient être plus aisées entre des métiers ou des secteurs qui partagent les mêmes spécialités de formation. Le processus est cependant complexe car les acteurs qui élaborent les certifications professionnelles (diplômes et titres à finalité professionnelle, certificats de qualification élaborés par les branches) ne partagent pas les mêmes outils conceptuels, ce qui rend très difficile la construction de passerelles (logique formative, dans laquelle les savoirs restent prégnants ; logique emploi ; logique métier couvrant plusieurs types d'emplois).

Les politiques d'acquisition de compétences clés

Au-delà des procédures de certification de compétences, des programmes visant à permettre l'acquisition de compétences clés ont été mis en place par les pouvoirs publics⁽²⁵⁾. Le programme "Compétences clés" mis en œuvre par l'État s'adresse en priorité aux demandeurs d'emploi, aux jeunes de 16 à 25 ans sortis du système scolaire, aux salariés en contrat aidé et aux salariés qui souhaitent développer leurs compétences clés (essentiellement lecture, écriture, bases en mathématiques, initiation à la bureautique) sans que leur employeur en soit informé. Il a concerné plus de 45 000 personnes en 2010, dont 85 % étaient demandeurs d'emploi. L'objectif principal de la formation pour l'apprenant est dans 40 %

(25) En dehors de ces actions, des modules de formation aux compétences clés sont également inclus dans les formations pré-qualifiantes qui sont adossées à des formations professionnelles ultérieures.

des cas un accès direct à un emploi hors alternance. Mais la formation constitue également une passerelle pour une formation qualifiante (37 %) ou la préparation d'un concours de la fonction publique (12 %). L'apprenant et son formateur réfèrent définissent ensemble le rythme et le contenu de la formation, qui sont construits autour d'un projet d'insertion professionnelle et des besoins globaux de la personne (en décloisonnant les compétences clés, ce qui permet en outre de remédier à l'illettrisme sans stigmatisation). Les prescripteurs étaient jusqu'à présent Pôle emploi, les Missions locales et les Cap emploi, mais un partenariat avec les structures d'insertion par l'activité économique se développe.

Des régions ont également mis en œuvre des programmes de formation aux compétences clés. L'Île-de-France a prévu des parcours de formation pour les jeunes sortis du système scolaire sans qualification, en lien avec leur projet professionnel. La Basse-Normandie a deux programmes de formation visant soit un public peu qualifié (mais non illettré), soit un public plus formé pour des remises à niveau ou la préparation de concours. Dans les deux cas, le public prioritaire est celui des personnes sans emploi, les salariés fragiles (CDD, contrats aidés, temps partiel, salariés faisant l'objet d'une mesure de licenciement non accompagnés par un plan social) ou des jeunes accompagnés dans le cadre des dispositifs d'insertion professionnelle et sociale.

Pôle emploi a aussi mis en place, en 2010, une offre de formation en compétences transversales. Elle a d'abord été mobilisée dans le cadre du plan "rebonds pour l'emploi" en faveur des chômeurs en fin de droits. Ces formations peuvent également être offertes à d'autres catégories de demandeurs d'emploi. L'offre couvre un champ très large : compétences sociales et relationnelles (respect des consignes, travail en équipe...), maîtrise des TIC, langue étrangère, prise de parole en public et animation de réunion, formation à l'encadrement, gestion de projet... En 2010, plus de 8 000 demandeurs d'emploi ont bénéficié de ces formations.

Enfin, la **formation en entreprise** constitue un mode d'acquisition de compétences transversales. Toutefois, hors alternance, elle vise pour l'essentiel une adaptation au poste de travail. Les formations à des compétences transversales concernent donc avant tout les TIC ou des compétences entrant dans le champ de la réglementation (hygiène, sécurité). Les formations à des savoirs de base restent rares pour les salariés non ou peu qualifiés. Des

actions spécifiques contre l'illettrisme sont conduites dans le cadre d'accords de branche, ou d'accords cadres passés entre l'ANLCI et les OPCA⁽²⁶⁾. Par ailleurs, le **Fonds paritaire de sécurisation des parcours professionnels** (FPSPP) a engagé une démarche pour cofinancer, avec le Fonds social européen, des formations permettant l'acquisition d'un socle de compétences par les salariés.

PROPOSITIONS

Dans un contexte de plus en plus marqué par les mobilités professionnelles et qui nécessite en conséquence de sécuriser les parcours, l'enjeu est d'améliorer l'identification et l'acquisition des compétences des individus.

Axe 1 ► Améliorer les outils d'identification et d'accompagnement

Outre l'idée du livret ou du passeport compétences et le développement des bilans de compétences, on peut avancer plusieurs propositions :

PROPOSITION 1

Diffuser les outils sur les compétences transversales / transférables, en précisant leurs usages, et les améliorer en tirant parti des travaux statistiques sur les mobilités professionnelles constatées.

Un grand nombre d'outils se sont développés autour des compétences transversales ou transférables, au sein de différentes institutions. S'il ne semble pas opportun de les généraliser, il serait utile de les diffuser plus largement en précisant toutefois leur portée et leur limite en fonction de l'objectif à atteindre (signalement, mise en relation de l'offre et de la demande d'emploi, accompagnement individualisé des individus ou des entreprises, orientation des jeunes ou des adultes, utilisation possible dans le cadre de la GPEC). Il est important de mettre en évidence, dans chaque cas, à la fois leur efficacité et leur efficience. Le rôle joué par le ROME dans ces dispositifs devrait faire l'objet d'une attention particulière.

De plus, ces outils de signalement des compétences transversales ou transférables pourraient être améliorés par des travaux statistiques sur les mobilités professionnelles⁽²⁷⁾ qui établiraient une cartographie plus complète des parcours reposant sur des transferts de compétences.

[26] Voir COE (2010), *Illettrisme et emploi*, op. cit.

[27] Plusieurs sources peuvent ici être mobilisées : l'Enquête Emploi, les déclarations annuelles de données sociales et le fichier historique des demandeurs d'emploi.

Il faudrait également évaluer les proximités “théoriques” entre métiers mis en exergue par les outils, en les confrontant aux mobilités effectives selon l’âge des individus.

PROPOSITION 2

Promouvoir, notamment via Pôle emploi, l’usage plus large d’un modèle-type de CV avec une ou plusieurs rubriques “compétences transversales”.

Dans le cadre de ses relations avec les demandeurs d’emploi (entretien d’accompagnement et, *a fortiori*, atelier d’aide à l’élaboration de CV), Pôle emploi devrait promouvoir l’usage de modèles-types de CV, comme Europass par exemple, comprenant une ou plusieurs rubriques “compétences transversales”. Les conseillers de Pôle emploi pourraient s’approprier ces outils (Europass et autres, afin de disposer de plusieurs modèles adaptés aux différents types de demandeurs d’emploi) et contribuer à leur plus grande diffusion en les proposant plus systématiquement.

PROPOSITION 3

Étendre la méthode de recrutement par simulation, qui permet de tester l’aptitude des candidats à s’adapter à différentes situations, à de nouveaux métiers.

L’extension de la MRS à d’autres secteurs et d’autres métiers pourrait favoriser la prise en compte des compétences transversales et contrecarrer l’influence du seul diplôme sur les recrutements. Ce pourrait être le cas pour un plus grand nombre de métiers d’employés qualifiés, d’ouvriers qualifiés ou de professions intermédiaires.

Axe 2 ▶ Développer l’acquisition de compétences transversales et transférables

L’acquisition de ces compétences doit se faire tout au long de la vie, dans le cadre d’une formation (initiale ou continue) ou “sur le tas”.

PROPOSITION 4

Accroître dans les filières professionnelles de l’enseignement secondaire et à l’université l’apprentissage des compétences transversales mobilisées en situation de travail.

De nombreuses formations dispensées aux salariés portent sur des compétences transversales fréquemment mobilisées en situation de travail (organisation de son temps de travail, travail en équipe, conduite de réunion, gestion de projets, techniques d’expression orale, direction d’équipe, relation avec le public...). La formation initiale dispense peu de formations de ce type de manière systématique, alors que certaines de ces compétences ne dépendent pas uniquement d’un apprentissage “sur le tas”, mais mobilisent des techniques que l’on peut enseigner d’un point de vue théorique (principes de base) et empirique (mise en place de situations fictives). Les référentiels de formation pourraient comprendre davantage d’éléments sur les enseignements dispensés en matière de compétences transversales.

PROPOSITION 5

Renforcer l’apprentissage des compétences transversales au cours de la vie active, par une amélioration de la qualité de l’offre et un accès plus large aux dispositifs de formation.

L’apprentissage des compétences transversales au cours de la vie active devrait être renforcé en premier lieu par une amélioration de la qualité des formations proposées (durée, pédagogie utilisée, relation avec la situation de travail ou le projet professionnel, évaluation). En ce sens, il est important de mener à bien le référencement de ces compétences dans une annexe au Répertoire national des certifications professionnelles (“Inventaire”), qui doit contribuer à asseoir des normes de qualité pour les organismes de formation. Les acheteurs de ces formations devraient systématiquement inclure dans le cahier des charges de leurs appels d’offres des demandes concernant la pédagogie utilisée.

Par ailleurs, il faut renforcer l’accès à des formations aux compétences transversales. Cela peut passer par une contribution des organismes paritaires collecteurs agréés (OPCA) au financement de formations à des compétences identifiées au sein de la branche professionnelle, ou par des accords entre les branches professionnelles et l’État (EDEC – Engagements de développement de l’emploi et des compétences) ou la Région (COT - Contrats d’objectifs territoriaux). En matière de dispositifs publics, le nombre de personnes effectivement formées dans le cadre du programme “Compétences clés” doit être accru. Il est aussi souhaitable que ce programme du ministère en charge de l’emploi ait un effet d’entraînement sur l’effort

des autres financeurs. S'il est encore trop tôt pour tirer un bilan du programme de formation aux compétences transversales mis en place par Pôle emploi, deux voies d'amélioration semblent possibles : assurer une meilleure couverture régionale et inciter davantage les demandeurs d'emploi de plus de 45 ans à suivre ces formations. Au niveau régional, la coordination devrait être renforcée entre les différents dispositifs de l'État, des Régions et de Pôle emploi, pour assurer une couverture de l'ensemble du public et éviter les doublons. Les objectifs et les moyens pourraient être inscrits dans le contrat de plan régional de développement des formations professionnelles. Les actifs potentiellement "fragiles" en emploi (peu qualifiés, précaires, seniors, secteurs potentiellement exposés) doivent faire l'objet d'une attention renforcée, à la fois dans le cadre du service public de l'orientation (politiques ciblées de communication et d'accompagnement de ces personnes) et dans celui des dispositifs de formation.

CONCLUSION

Au-delà des politiques publiques et, au sein de l'entreprise, de l'identification des besoins de formation, les modes d'organisation du travail eux-mêmes peuvent être plus ou moins favorables à l'acquisition de compétences transversales. Or, la tendance de long terme à l'essor des organisations accordant davantage de place à l'autonomie des salariés devrait favoriser le déploiement de compétences transversales telles que la capacité à traiter l'information ou à analyser une situation nouvelle.



Frédéric Lainé,
département Travail - Emploi

PROPOSITION 6

Développer les formations organisées en modules séparés – permettant notamment d'acquérir des compétences complémentaires – et, dans l'enseignement professionnel, réduire la gamme des spécialités.

Promouvoir les compétences transversales et transférables passe également par une réflexion sur la manière de concevoir les formations.

D'une part, il est nécessaire de développer la modularité des formations et des certifications afin de mieux assurer l'acquisition et la certification de savoirs transversaux. Cela favoriserait également la mobilité professionnelle de personnes dont les compétences sont potentiellement transférables, moyennant une remise à niveau ou un complément de formation (sans nécessité de suivre l'intégralité de la formation, mais seulement le ou les modules complétant les compétences déjà acquises et reconnues).

D'autre part, l'accent mis désormais sur le rôle clé des compétences transférables dans les parcours professionnels et les mobilités entre emplois plaide pour une réduction du nombre de spécialités à l'entrée dans l'enseignement professionnel⁽²⁸⁾. Comme les autres pays de l'OCDE depuis les années 2000, la France s'est engagée dans cette voie.

[28] Dayan J.-L. et Harfi M. (2010), "L'avenir de la formation professionnelle des jeunes", *La Note de veille*, n° 169, Centre d'analyse stratégique, mars.

DERNIÈRES
PUBLICATIONS
À CONSULTER

sur www.strategie.gouv.fr, rubrique publications

Note de synthèse :

N° 218 ■ **Le fossé numérique en France** (avril 2011)

Notes d'analyse :

N° 217 ■ **Comment inciter le plus grand nombre à pratiquer un sport ou une activité physique ?** (avril 2011)

N° 216 ■ **“Nudges verts” : de nouvelles incitations pour des comportements écologiques** (mars 2011)

N° 215 ■ **Les gaz non conventionnels : une révolution énergétique nord-américaine non sans conséquences pour l'Europe** (mars 2011)

Rapports :

■ **Le fossé numérique en France** (avril 2011)

■ **Pour une consommation durable** - Publié à La Documentation française, Rapports et Documents, N° 33, 2011

■ **Les nouvelles mobilités. Adapter l'automobile aux modes de vie de demain** - Publié à La Documentation française, Rapports et Documents, N° 32, 2010

 Centre
d'analyse
stratégique

La Note d'analyse n° 219 - avril 2011 est une publication du Centre d'analyse stratégique
Directeur de la publication : Vincent Chriqui, directeur général
Directeur de la rédaction : Pierre-François Mourier, directeur général adjoint
Secrétaire de rédaction : Delphine Gorges
Service éditorial : Olivier de Broca
Impression : Centre d'analyse stratégique
Dépôt légal : avril 2011
N° ISSN : 1760-5733

Contact presse : Jean-Michel Roullé, responsable de la Communication
01 42 75 61 37 / 06 46 55 38 38
jean-michel.roulle@strategie.gouv.fr

Le Centre d'analyse stratégique est une institution d'expertise et d'aide à la décision placée auprès du Premier ministre. Il a pour mission d'éclairer le gouvernement dans la définition et la mise en œuvre de ses orientations stratégiques en matière économique, sociale, environnementale et technologique. Il préfigure, à la demande du Premier ministre, les principales réformes gouvernementales. Il mène par ailleurs, de sa propre initiative, des études et analyses dans le cadre d'un programme de travail annuel. Il s'appuie sur un comité d'orientation qui comprend onze membres, dont deux députés et deux sénateurs et un membre du Conseil économique, social et environnemental. Il travaille en réseau avec les principaux conseils d'expertise et de concertation placés auprès du Premier ministre : le Conseil d'analyse économique, le Conseil d'analyse de la société, le Conseil d'orientation pour l'emploi, le Conseil d'orientation des retraites, le Haut Conseil à l'intégration.

www.strategie.gouv.fr