

# Compétences et approche par compétences



On ne peut questionner l'approche référentielle sans questionner la notion de compétences et l'approche par compétences. Approche qui suscite de nombreuses controverses quant à ses intentions politiques mais aussi de vives interrogations pédagogiques.

Par Catherine STERCQ

**LE CONCEPT DE COMPÉTENCE S'EST DÉVELOPPÉ** à partir des années 1930 dans le milieu du travail avant de gagner progressivement le monde de la formation professionnelle, puis celui de la formation des adultes, et enfin celui de l'école.

Aujourd'hui, la compétence est définie de manières très diverses selon les auteurs et les contextes. Cette notion est l'objet de multiples interprétations, souvent contradictoires, voire antagonistes. Selon que l'on se situe dans l'univers du travail, de la formation professionnelle des adultes ou de l'enseignement obligatoire, tant les concepts que les enjeux varient.

**Dans l'univers du travail et de l'entreprise**, la notion de compétence s'est imposée en opposition à la notion de qualification. La compétence étant perçue comme le fait de savoir gérer une situation professionnelle complexe, inattendue. Il ne s'agit pas seulement de posséder des savoirs, savoir-faire techniques, etc., il s'agit aussi de pouvoir les mobiliser et les combiner pour répondre à des situations toujours nouvelles. Particulièrement intéressant donc pour les personnes sans qualification, soit sans formation reconnue et officiellement sanctionnée par un diplôme. Particulièrement intéressant également pour toutes les personnes en difficulté avec l'écrit : des dispositifs de validation des compétences devraient leur permettre de faire reconnaître et valoriser leurs multiples savoirs et compétences, sans nécessairement passer par un système de formation qui, traditionnellement, ne relève que leurs manques...

On notera pourtant que l'approche par compétences peut aussi constituer un facteur de **dérégulation du marché de l'emploi**.

Bernard Rey<sup>1</sup> souligne ainsi que, dans le champ de l'entreprise, et **par voie de conséquence dans celui de la formation professionnelle**, la notion de compétence est une notion dérégulatrice dont il faut se méfier. *« Il y a eu, au cours des années 80, dans les entreprises européennes, une volonté des employeurs de dérégulation de l'embauche et de la promotion au sein de*

---

<sup>1</sup> Bernard REY, **Apprendre à l'épreuve des compétences**, Intervention lors d'un débat public organisé par le GFEN 28, Chartres, 12 décembre 2009, [www.gfen.asso.fr/fr/b.\\_rey\\_apprendre\\_a\\_l\\_epreuve\\_des\\_competences](http://www.gfen.asso.fr/fr/b._rey_apprendre_a_l_epreuve_des_competences)

*l'entreprise. Plusieurs facteurs, l'évolution des pratiques, des techniques et des procédés, une concurrence mondialisée..., ont fait que la notion de qualification devenait encombrante pour les chefs d'entreprise. La notion de qualification correspond à un diplôme et donc à une formation bien identifiée en termes de contenus, de temps, de modalités, d'organismes habilités à la certifier et à laquelle correspond un poste de travail et une échelle de rémunération. Cette conquête historique du mouvement ouvrier est encombrante pour des chefs d'entreprise qui ont besoin de plus de flexibilité. Les directeurs des ressources humaines se disent aujourd'hui moins intéressés par le diplôme que par la personne, son enthousiasme, sa disponibilité, ses savoirs, son dynamisme, etc., ce 'je ne sais quoi' qui fait qu'un employé s'adapte facilement à l'entreprise. Ce qui a entraîné l'invention d'une nouvelle notion, concurrente de la notion de qualification, qui est celle de compétence.»*

**L'approche par compétences peut cependant représenter une réelle opportunité pour lutter contre l'exclusion systématique de l'emploi et de la formation des adultes les moins qualifiés.** Ainsi, dans le cadre de la formation professionnelle des adultes et des dispositifs de validation de compétences, il existe des référentiels métiers, construits de manière paritaire (employeurs/syndicats), basés sur l'analyse des compétences utilisées en situation professionnelle, dont la réussite octroie une qualification porteuse de droits notamment barémiques. Nous pensons par exemple à la récente qualification de fossoyeur qui permet aux employés communaux de se voir reconnaître dans un métier exigeant.

Une autre critique porte sur le fait que **derrière l'approche par compétences se cachent essentiellement des objectifs économiques liés à l'évolution du marché du travail<sup>2</sup>**, les compétences étant définies, instrumentalisées, «référentialisées» et mesurées en fonction de l'économie de marché.

Ainsi, **en formation d'adultes**, la définition de compétences «génériques» ou «transversales» «*qui sont rattachées aux savoir-faire et aux savoir-être*

---

<sup>2</sup> Nico HIRTT, *L'approche par compétences : une mystification pédagogique*, in *L'école démocratique*, n°39, septembre 2009 (en ligne : [www.skolo.org/IMG/pdf/APC\\_Mystification.pdf](http://www.skolo.org/IMG/pdf/APC_Mystification.pdf)).

*acquis par l'expérience*»<sup>3</sup>, et sont censées être transférables dans toute situation, facilite sans aucun doute la rédaction de CV, l'orientation professionnelle et la recherche d'emploi. Mais la mise en avant de ces compétences entraîne également la montée en puissance de la **fonction morale** de la formation, en définissant comme compétences des valeurs et qualités personnelles. Ainsi, si l'on en croit par exemple un des derniers référentiels en date, les principales compétences «*essentielles dans la vie quotidienne et sur le marché du travail*» seraient : «*la confiance en soi, la créativité, la débrouillardise, l'efficacité, l'esprit d'analyse, l'esprit d'équipe, la facilité à communiquer, la facilité à s'adapter, la fiabilité et le sens des responsabilités, l'initiative, l'intégrité, l'intelligence émotionnelle, le leadership, la maturité, la minutie, la motivation, la persévérance, le sens de l'observation, le sens de l'organisation, la volonté d'apprendre*»<sup>4</sup>.

Rappelons que ces référentiels de compétences et les outils qui y sont associés ne visent pas l'apprentissage de compétences mais le développement de la capacité des adultes à se reconnaître des compétences et à en reconnaître chez les autres, principalement en lien avec leur besoin d'insertion professionnelle.

On peut cependant remarquer que dans les choix de compétences qui y sont opérés, on ne retrouve pas mises en avant d'autres attitudes de base qui nous semblent tout aussi indispensables telles que la solidarité, l'esprit critique, l'envie de chercher, ... Aucun référentiel ne se construit sans choix idéologique.

**Dans l'univers scolaire**, Nico Hirtt relève également l'effet de dérégulation et estime qu'«*aujourd'hui, à l'ère des crises, des réseaux et de l'éclatement des qualifications, l'école est chargée de se soumettre et de soumettre ceux qu'elle forme à un double impératif. Celui de la polarisation des emplois et celui de l'adaptabilité et de la flexibilité. (...) Mais la victime principale, c'est le jeune qui sort de cette école-là. On en aura fait un travailleur adaptable, non*

---

<sup>3</sup> Sofia GALLAGHER et Yolande CLÉMENT, *Guide sur les compétences génériques*, Centre FORA, Sudbury (Ontario, Canada), 2013, p. 6 (en ligne : [http://opc-sfc.eu/IMG/pdf/guide\\_final\\_canada\\_compétences\\_generiques.pdf](http://opc-sfc.eu/IMG/pdf/guide_final_canada_compétences_generiques.pdf)).

<sup>4</sup> *Ibid.*, pp. 13-15.

*en développant sa compréhension du changement, mais en brisant sa capacité de résistance au changement; non par une émancipation culturelle, mais par une privation de culture.* »<sup>5</sup>

### Les critiques et débats sont également d'ordre pédagogique.

Pour certains, « *l'intérêt de la notion de compétence est qu'elle présente l'avantage de s'opposer à la notion d'un enseignement qui serait essentiellement celui de l'apprentissage de procédures, c'est-à-dire un enseignement au rabais, de mépris des élèves* »<sup>6</sup>. **L'approche par compétences, en (re)donnant sens aux connaissances transmises par l'école, permettrait de lutter contre les inégalités scolaires.** Elle porte l'espoir de faciliter l'accès aux savoirs de tous ceux qui, aujourd'hui encore, sortent de l'école sans les maîtriser.

Pour d'autres au contraire, en se centrant sur la réalisation de tâches au détriment du processus, en se centrant sur le résultat sans se préoccuper de l'acquisition de nouveaux savoirs, **l'approche par compétences constitue un abandon des savoirs**<sup>7</sup>. Ce qui pose problème dès lors que l'on considère que les savoirs sont de « *puissants moyens d'émancipation et de développement de la pensée critique* »<sup>8</sup>.

Bernard Rey souligne que les compétences sont effectivement une évacuation des savoirs « *si les compétences que l'on veut faire acquérir à l'école se réduisent à des compétences de la vie courante. Ainsi, si on remplace les cours de biologie par des cours de diététique, de protection contre les maladies sexuellement transmissibles..., tout ce que la biologie et ses théories apportent pour l'intelligibilité du monde sera effectivement perdu. Cela peut se faire subrepticement en ajoutant aux programmes toutes ces choses qui paraissent légitimes (enseigner la sécurité routière, la lutte contre l'obésité, la protection*

<sup>5</sup> Nico HIRTT, *Éduquer et former, sous la dictature du marché du travail*, in *L'école démocratique*, n°55, septembre 2013, p. 15 (en ligne : [www.skolo.org/IMG/pdf/marchandisation\\_2013\\_ed.pdf](http://www.skolo.org/IMG/pdf/marchandisation_2013_ed.pdf)).

<sup>6</sup> Bernard REY, op. cit.

<sup>7</sup> Nico HIRTT, *L'approche par compétences : une mystification pédagogique*, op. cit.

<sup>8</sup> Christian ORANGE, *Les savoirs sont de puissants moyens d'émancipation*, Propos recueillis par Marcel BRUN, in *Le café pédagogique*, 13 septembre 2012, [www.cafepedagogique.net/lexpresso/Pages/2012/09/13092012Article634831158197378670.aspx](http://www.cafepedagogique.net/lexpresso/Pages/2012/09/13092012Article634831158197378670.aspx)

*contre les maladies cardiovasculaires et le sida, etc.) mais l'école n'aura alors plus le temps, mécaniquement, de transmettre des savoirs ! En dehors de cette nécessaire vigilance, la notion de compétence, prise dans son sens fort, oblige, par rapport aux pratiques de classes réelles, à (re)dire qu'un savoir n'est pas une succession d'énoncés à mémoriser. L'enseignement des mathématiques, par exemple, ne peut se réduire à l'apprentissage de règles et théorèmes. Il faut également apprendre comment justifier un théorème et comment se servir de cet outil pour résoudre des problèmes. Et ça, ça s'appelle une 'compétence'.*»<sup>9 10</sup>

Remarquons que, de manière générale, l'alphabétisation n'a pas attendu l'approche par compétences pour se centrer sur la vie courante (transmettre les informations nécessaires à la survie quotidienne) et évacuer les savoirs (maîtrise des langages fondamentaux et savoirs historiques, géopolitiques, économiques, scientifiques... nécessaires pour comprendre son environnement et le transformer).

Certains estiment aussi que «*l'approche par compétences ne peut en aucune façon se réclamer du constructivisme pédagogique. Elle se situe en réalité à l'opposé des pédagogies progressistes.*»<sup>11</sup> On constate en effet que le terme «*compétence*», utilisé par effet de mode à tout propos, remplace le plus souvent le terme «*objectif*» dans des référentiels qui induisent des approches comportementalistes dignes des pédagogies par objectifs des années 1970.

Les questions de l'utilisation des situations problèmes et de la centration sur la tâche sont également sources de débats. Pour certains, la définition de la compétence par référence à une tâche évite la décomposition et la perte de sens, conduit à la mise en activité tant intellectuelle que physique des apprenants, redonne de la finalité et du sens aux savoirs, redonne à l'apprentissage sa dimension de transformation en profondeur du sujet, les situations et tâches complexes permettant de construire de véritables savoirs<sup>12</sup>. Au

<sup>9</sup> Op. cit.

<sup>10</sup> Voir aussi notre conception des compétences comme aptitudes à mettre en œuvre des savoirs, savoir faire, savoir transférer, etc., pp. 49-50.

<sup>11</sup> Nico HIRTT, *L'approche par compétences : une mystification pédagogique*, op. cit., p. 5.

<sup>12</sup> Maria-Alice MÉDIONI, *Des situations complexes dans l'ordinaire de la classe*, 2014, [http://ma-medioni.fr/sites/default/files/travaux\\_files/des\\_situations\\_complexes\\_dans\\_lordinaire\\_de\\_la\\_classe.pdf](http://ma-medioni.fr/sites/default/files/travaux_files/des_situations_complexes_dans_lordinaire_de_la_classe.pdf)

contraire, pour d'autres<sup>13</sup>, centrée sur l'agir, l'approche par compétences oublierait la dimension réflexive. Ainsi un référentiel récent pour la formation de base<sup>14</sup>, organisé en trois niveaux, définit comme suit son premier niveau : « *Les repères structurants : ce niveau correspond à des tâches simples dans leur définition et souvent répétitives dans une activité* ». La détermination des tâches risque en outre d'être inféodée aux seuls besoins de l'employabilité et de l'entreprise.

Au-delà des critiques et débats, l'approche par compétences a pour mérite de mettre au-devant de la scène pédagogique **la problématique de la mobilisation des savoirs en situation de résolution de problèmes et la problématique de la transférabilité des connaissances acquises en formation et de leur utilisation dans le quotidien**. Ce qui n'est nullement un processus spontané. Nous savons, en alphabétisation, combien ces questions sont fondamentales et combien l'impossibilité d'utiliser en dehors de la formation les savoirs abordés « en classe » constitue un frein majeur à l'apprentissage. Mais, comme le souligne Francis Tilman, « *ce n'est pas le savoir qui est au service de la compétence (...), ce sont les compétences, c'est-à-dire l'usage et la manipulation du savoir, qui sont au service de l'appropriation de celui-ci* »<sup>15</sup>.

En ce qui concerne l'alphabétisation, nous savons aussi que l'accès à l'écrit n'est pas une simple acquisition d'habiletés techniques. « *Nous avons été tentés, pendant toute une époque, de tout penser en termes de compétences. (...) Mais nous devons maintenant nous souvenir qu'un savoir n'est jamais réductible à la somme des compétences nécessaires pour le mettre en œuvre. Un boulanger, c'est quelqu'un qui sait doser le levain dans la farine, monter la température du four, mouler une baguette... mais c'est aussi quelqu'un qui entretient un rapport symbolique au temps, qui a une place particulière dans le village et dans la société... Dans ces conditions, toutes les entreprises d'alphabétisation qui se centrent exclusivement sur les compétences techniques de*

<sup>13</sup> Nico Hirtt notamment.

<sup>14</sup> Collectif genevois pour la formation de base des adultes, **Référentiels de compétences en formation de base**, 2015 (en ligne : [www.modulesdebase.ch/referentiels-de-competences](http://www.modulesdebase.ch/referentiels-de-competences)).

<sup>15</sup> Francis TILMANT (2005), cité par Nico HIRTT, in *L'approche par compétences : une mystification pédagogique*, op. cit., p. 23.

*l'écrit sans prendre en compte la dimension anthropologique et symbolique de l'acte d'écrire sont, à mes yeux, vouées à l'échec.»<sup>16</sup>*

Par ailleurs, comme nous l'avons déjà souligné, la prise en compte des acquis de l'expérience et/ou des acquis de formation, des compétences de chacun, constitue une réelle avancée pour les personnes en difficulté de lecture et d'écriture. Dans le contexte de la recherche d'emploi et de la formation professionnelle, l'objectivation et l'explicitation des tâches à effectuer ainsi que des savoirs et compétences nécessaires pour effectuer ces tâches devraient fondamentalement changer les représentations sur les prérequis à l'embauche et à la certification, et faciliter l'accès à l'emploi et à la formation des personnes analphabètes. On constate en effet que des sélections à l'embauche et à l'entrée en formation professionnelle sont basées sur des exigences élevées à l'écrit, alors qu'en réalité le niveau exigé n'est jamais nécessaire dans les tâches à réaliser. Dans beaucoup de cas, l'écrit nécessaire est exclusivement de l'écrit de marquage, écrit que des personnes analphabètes ou peu alphabétisées soit maîtrisent déjà, soit peuvent maîtriser en quelques heures de formation centrées sur l'adaptation à un poste de travail.

Soulignons enfin que ce débat a pour mérite de nous obliger à nous questionner sur nos objectifs, buts, finalités, à nous interroger sur ce que l'on entend par « savoir », « compétence »... , sur qui décide des savoirs et compétences à acquérir... Et sur le « comment » des adultes peuvent les acquérir.

**Catherine STERCQ, coordinatrice du GT Référentiel**

Lire et Écrire Communauté française

---

<sup>16</sup> Philippe MEIRIEU, *Pour une alphabétisation durable*, Intervention dans le cadre du colloque organisé par l'ANLCI avec l'UNESCO, 13 février 2009, [www.meirieu.com/ACTUALITE/alphabetsisation\\_durable.pdf](http://www.meirieu.com/ACTUALITE/alphabetsisation_durable.pdf), p. 4.