

Emploi & Compétence : Genèse et Evolution des Concepts et Approches à la Lumière d'une Revue Transversale de la Littérature

Job & Competence: Genesis and Evolution of Concepts and Approaches in the Light of a Transversal Literature Review

TOUZAINI MAKHOUKHI Mounia

Doctorante en sciences de gestion

Faculté de Sciences Juridiques Economiques et Sociales-Ain Sebaâ (FSJES-AS)

Université Hassan II-Casablanca, Maroc

Laboratoire de Recherche en Management, Innovation et Gouvernance (LARMIG)

m.touzainimakhoukhi@gmail.com

EL MAGUIRI Dikra

Enseignante chercheure

Faculté de Sciences Juridiques Economiques et Sociales-Ain Sebaâ (FSJES-AS)

Université Hassan II-Casablanca, Maroc

Laboratoire de Recherche en Management, Innovation et Gouvernance (LARMIG)

delmaguiri@gmail.com

Date de soumission : 28/09/2020

Date d'acceptation : 15/11/2020

Pour citer cet article :

TOUZANI M. & EL MAGUIRI D. (2020) «Emploi & Compétence : Genèse et Evolution des Concepts et Approches à la Lumière d'une Revue Transversale de la Littérature», Revue Française d'Economie et de Gestion «Volume 1 : Numéro 5» pp : 285 – 303.

Author(s) agree that this article remain permanently open access under the terms of the Creative Commons

Attribution License 4.0 International License



Résumé

Depuis des années, la gestion des Emplois et des Compétences constituait un réel défi aussi bien pour les praticiens, souffrant d'une carence de solutions adaptées à leurs réalités vécues au quotidien, que pour les théoriciens qui s'attellent à cerner les déterminants et les conséquences de l'incorporation des dimensions qualitatives dans l'analyse du travail (De Bruecker, Van den Bergh, Beliën & Demeulemeester, 2014). En effet, si le « poste de travail » constitue le socle de définitions du concept de « qualification » où l'équité de l'échange salarial est fixée a priori et dominée par la correspondance poste de travail, qualification et salaire minimum, la « compétence » - associé à l'évolution d'une logique individualisante qui abandonne la négociation de la qualification - met l'accent sur la mobilisation de ressources propres à l'individu pour contribuer à la performance de l'organisation.

L'objectif de ce papier est de structurer et présenter une revue de littérature théorique consistante autour de ce sujet, son évolution marquante d'une approche quantitative de l'*emploi* vers une approche moderne intégrée incorporant les *compétences*, en l'occurrence. L'impact de cette analyse tant en termes conceptuel et théorique que pratique étant très enrichissant.

Mots clés : Emploi ; Qualification ; Compétence ; Approche classique ; Approche moderne intégrée

Abstract

For years, the management of Jobs and Competencies has been a real challenge for both practitioners, suffering from a lack of solutions adapted to their realities experienced on a daily basis, and theorists who are challenged to identify the determinants and consequences of qualitative dimensions incorporation in work analysis (De Bruecker, Van den Bergh, Beliën & Demeulemeester, 2014). Indeed, if the “workstation” forms the concept of “qualification” definitions basis where the salarial exchange equity is fixed a priori and dominated by workstation, qualification and minimum wage correspondence, the “competence”- associated with the evolution of an individualizing logic which abandons the qualification negotiation - emphasizes the mobilization of individual's resources to contribute to the performance of the organization.

The aim of this paper is to structure and present a consistent theoretical literature review around this topic, its marked evolution from a *job* quantitative approach to a modern integrated approach incorporating *competencies*, in this case. The impact of this analysis is very enriching in both conceptual and theoretical as well as practical terms.

Keywords: Job; Qualification; Competence; Classic approach; Modern integrated approach

Introduction

Les défis de l'après-1990, notamment le progrès technologiques rapide, les récessions économiques et la globalisation/digitalisation ont déclenché une utilisation rentable de la main-d'œuvre (Sultana & Malik, 2019). Dans ce sens, la Gestion des Ressources Humaines a grandement évolué au cours des dernières décennies pour devenir une source d'avantage concurrentiel. Différents modèles et approches se sont ainsi succédés afin d'améliorer les performances organisationnelles. Cependant, cette diversité des approches génère des ambiguïtés eu égard à la nécessité de répondre à la question du changement des hommes et des organisations pour s'adapter à un environnement en perpétuelle évolution.

La synchronisation de l'approche quantitative et qualitative en GRH reflète, outre la logique de qualification, l'incorporation des compétences comme variable qualitative. La logique de « compétence », ubiquiste aujourd'hui dans les sciences sociales, a partiellement dépassé celle de la qualification dominante jusqu'aux années 1990. En effet, si le modèle de qualification ancrerait l'équité de l'échange salarial entre contribution et rétribution dans des règles générales et abstraites d'équité fixées a priori¹, le modèle de compétence suppose que cette équité est plutôt assurée par une évaluation mutuelle des prestations et des rétributions en situation. Il s'agit ainsi d'un jugement de la performance individuelle et non plus d'un jugement basé sur des critères impersonnels (Paradeise & Lichtenberger, 2001). Aussi, un besoin de nuancer les concepts et d'affiner les approches est ressenti et légitime diverses questions qui sont générées telles que : Quelles spécificités du contexte économique et social ayant rendu requise cette logique « Compétence » comme nouvelle approche plus appropriée et adaptée pour mieux aborder l'organisation de travail ? Qu'en est-il des ressemblances et dissemblances entre « la qualification » et « la compétence » ?...

Pour traiter de ces questions, nous allons réserver une première partie à l'approche *classique quantitative d'emploi* où dominait la correspondance poste de travail, qualification et salaire minimum. Une seconde partie sera ensuite consacrée à l'approche *moderne intégrée de compétence*, comme nous proposons de la qualifier, et qui intègre les deux dimensions quantitative et qualitative.

¹ : L'équivalence : titre + ancienneté = poste = salaire.

1. L'approche classique, la gestion quantitative des emplois

1.1. « Poste de travail », « Emploi » et « Qualification » dans l'approche quantitative

Dans l'approche classique, « Poste de travail », « Emploi » et « Qualification » constituent des concepts clés pour définir le niveau de responsabilité et les tâches à exécuter dans un endroit de travail déterminé pour chaque salarié.

1.1.1 « Poste de travail » et « Emploi »

Dans un environnement stable, le souci de l'organisation était d'adapter le salarié au *poste de travail* qui est défini comme étant un nombre de tâches élémentaires et parcellisées assumé par le salarié en respectant une séquence bien déterminée (Taylor, 1911). Avec l'avènement de la concurrence, cette définition a été développée en montrant les spécificités du poste de travail (Mousques, 2016 ; Paille, 2003 ; Tallard, 2001). Plus tard, le poste de travail s'est défini en mettant l'accent sur un ensemble des composantes clés, il s'agit du contexte, l'étendue, l'ampleur et le contenu de la tâche de travail qui le constituent (Balafrej, 2017 ; Mousques, 2016).

Dans la nécessité de structurer, au sein de l'organisation, les postes de travail pour manager la hiérarchie y afférente, l'*emploi* est la connotation pratique utilisée. Selon Donnadiou & Denimal (1995), l'emploi est la situation de travail d'un ou plusieurs individus effectuant les mêmes activités en contrepartie d'un salaire. Il s'agit d'un ensemble de postes de travail de contenu d'activités proche ou similaire (Balafrej, 2017 ; Lecoœur, 2009 ; Mallet, 1991 cité par Mousques, 2016: 31). De même, le concept d'emploi-type, conçu par le Centre d'Études et de Recherche sur les Qualifications (CEREQ) en 1975, est considéré comme étant « *un ensemble de situations de travail assez homogènes pour qu'elles puissent être occupées par un même individu* ». L'emploi renvoie ainsi aux postes de travail de caractéristiques proches même avec des statuts et intitulés différents. Par ailleurs, cette notion est à distinguer de celle du métier qui ne signifie pas avoir un emploi mais plutôt une somme de capacités détenues par un individu pour exercer plusieurs emplois d'une même famille (Le Boterf, 2002 cité par Mousques, 2016: 32).

En conclusion, nous retenons que le poste de travail est une situation de travail liée à l'exercice d'un ensemble de tâches au sein d'une organisation. Il existe une différence entre d'une part, le métier qui renvoie à l'idée de posséder un ensemble des capacités reconnues et

l'emploi qui désigne un ensemble des postes de travail avec des contenus d'activités similaires, d'autre part. Enfin, la notion de poste constitue le fondement du concept de « qualification ».

1.1.2 La « qualification », un concept complexe

La sociologie du travail a été le lieu privilégié du débat sur la notion de qualification (Oiry & D'Iribarne, 2001). Les usages du terme « qualification » font objets de débats récurrents dans la société industrielle (Naville, 1956 ; Paradeise & Lichtenberger, 2001). A l'origine, qualifier un travail renvoie à lui donner une valeur et en fixer la rémunération juste. Ceci est très complexe compte tenu la difficulté de fonder scientifiquement des relations d'équivalence équitables entre des prestations et des rémunérations (Oiry, 2005). En effet, la question « qualifie-t-on le poste de travail ou l'individu ? » constitue la base de la polémique fondatrice entre Naville (1956) et Friedmann (1958). Au début, les deux auteurs - Pierre Naville et Georges Friedmann - stipulent que la qualification dépend de l'homme et pas du poste de travail qu'il occupe dont le temps de formation est le critère pertinent pour l'occuper (Oiry & D'Iribarne, 2001). Plus tard, Friedmann (1958) s'en détache en affirmant que « la qualification n'appartient plus à l'homme, elle appartient au poste de travail » (Friedmann & Reynaud, 1958). Il stipule que le temps de formation est un critère non déterminant pour définir objectivement la qualification (Oiry & D'Iribarne, 2001). Le poste de travail devient ainsi suprême dans la définition de qualification (Oiry, 2005).

Au-delà de ce débat de fond concernant le lieu de rattachement de la qualification, une nouvelle question liée à l'existence ou non des critères objectifs de définition de la qualification s'est posée. A cet égard, plusieurs études sur la construction des grilles de classification ont montré qu'il n'existe pas de tels critères pour comparer les qualifications entre elles. En effet, les auteurs appartenant au « courant substantialiste » (Campinos & Marry, 1986 : 199) avaient identifié le critère permettant de définir objectivement la qualification (Freysenet, 1978) quel que soit l'emploi considéré, mais ce courant a été critiqué en rejetant l'idée de trouver un critère scientifique pour définir la qualification. Le « courant relativiste » (Campinos & Marry, 1986 : 206) est apparu en réaction à cette critique pour considérer que la définition de la qualification résulte d'un compromis social (Oiry, 2005 ; Oiry & D'Iribarne, 2001). Elle est ainsi datée, située et contextualisée.

Dans le même sens, Salais (1976) considère qu'il s'agit d'une double approche de la qualification. D'une part, celle qui va de la formation vers l'emploi, appelée la « qualification

des individus ». D'autre part, la « qualification des emplois » qui remonte de l'emploi vers la formation. A contrario, Vernières (1978) stipule qu'il ne s'agit pas de deux approches différentes d'une même notion, mais ce sont deux notions distinctes même si elles ne sont pas sans liaisons. Il a proposé d'utiliser deux termes distincts, « classification des emplois » et « qualification des travailleurs ». Cette précision affecte ainsi le terme « qualification » pour désigner les capacités et les caractéristiques d'une personne (Allaluf, 1986 cité par Tallard, 2001: p.159 ; D'Iribarne & Virville, 1978). Freyssenet (1978) utilise le concept de « qualification réelle » pour plus de clarification des concepts. Plus tard, l'usage de la qualification s'est transformé en compétence pour indiquer les qualifications attachées à la personne et la qualification est retenue pour désigner les qualifications attachées à un poste de travail (Oiry & D'Iribarne, 2001).

Le concept de qualification s'est institutionnalisé via les classifications Parodi liant des postes de travail, des capacités individuelles reconnues par le titre et/ou l'ancienneté et des niveaux minimaux de rémunération (Tallard, 1990 cité par Tallard, 2001: 161). Ce lien caractérise la situation où les travailleurs échangent la subordination contre la sécurité (Supiot, 1999). Il s'agit ainsi d'une relation stabilisée entre valeur d'usage et valeur d'échange de la force de travail, d'un accord social et d'une super-règle (Paradeise & Lichtenberger, 2001).

En conclusion, nous adhérons à l'idée selon laquelle la qualification est un concept complexe et multi-facette. Nous retenons ainsi que le débat sur la qualification s'articule autour deux questions. D'un côté, le lieu de son attachement (l'individu ou le poste de travail). De l'autre côté, l'utilisation des critères scientifiques objectifs ou subjectifs, résultat d'un compromis social pour l'évaluer. Quatre points cardinaux du concept ayant permis de synthétiser trois modèles de qualification (Oiry, 2005).

1.2. Emploi et modèles de qualification (Oiry, 2005)

Depuis les années 50, trois définitions (ou modèles) de qualification se sont succédées² (Oiry, 2005). D'abord, le modèle « Q1 » qui identifie la qualification sur la base de critères objectifs et la rattache à l'organisation du travail. Cette conception se caractérise par son attachement au poste de travail, la négation de l'individu, la forte abstraction et les critères objectifs. Cependant, il existe un écart marquant entre l'aspiration scientifique du courant substantialiste

² : Ces étapes peuvent être développées simultanément mais la clarté des propos favorise de les traiter successivement.

et les critères proposés³. En réaction, le courant relativiste affirme que tels critères n'existaient pas et qu'ils devaient être construits par la négociation. Le second modèle de qualification « Q2 », inspiré des travaux de D'Iribarne & Virville (1978), suggère la définition sociale de la qualification. Ce modèle se caractérise par son attachement permanent au poste de travail, la prise en compte des capacités de l'individu et la prise en compte des normes sociales. La qualification est ainsi contextualisée, dynamique et négociée (Oiry, 2005).

Le passage du « Q2 » au troisième modèle de qualification « Q3 » est différent vu qu'il abandonne le concept de poste de travail pour définir la qualification. Ce modèle s'est formalisée, à la fin des années 70, sous l'impact des évolutions d'autres modèles comme le modèle allemand liant la qualification des salariés aux diplômes et non pas aux postes (Maurice, Sellier & Silvestre, 1982 cité par Oiry, 2005: 8), et le modèle japonais qui montre qu'elle se construit par une rotation rapide entre des postes de travail. Le modèle « Q3 » se caractérise par les mêmes critères de celui « Q2 » avec l'abandon du poste de travail au profit d'autres concepts pour mettre l'accent sur la personne ; « micro-organisation » (Morin, 1990), « métier » (Dadoy, 1990), « néo-métier » (D'Iribarne 1993), « fonction », « activité » ou « mission » (Donnadieu & Denimal, 1993).

En somme, il existe trois acceptions de qualification « Q1 », « Q2 » et « Q3 ». Le passage de « Q1 » à « Q2 » est considéré comme une simple évolution qui n'a pas affecté la définition de la *qualification* à travers le poste de travail. Cependant, l'acception « Q3 » affirme la nécessité d'utiliser un autre concept pour la définir. De plusieurs notions ont été proposées pour remplacer celle du poste de travail dans la définition de la qualification.

Par ailleurs, l'organisation taylorienne a considéré le poste de travail comme l'élément de base de son analyse. Le poste était le concept pertinent pour définir la qualification et la rémunération (Oiry & D'Iribarne, 2001). Mais, cette situation est remise en cause par les nouvelles technologies (Coutrot, 2005) et les revendications des organismes syndicaux réclamant la prise en compte des compétences mobilisées réellement lors du travail.

De même, des études sociologiques et ergonomiques ont constaté la différence profonde entre le « travail prescrit » et le « travail réel », ce qui a abouti à la déstabilisation de la notion de *poste* (Oiry & D'Iribarne, 2001). Il s'agit ainsi d'un changement « structurel » (Silvestre, 1986), d'une évolution qualitative (Darré, 1994) et d'un « rapport salarial différent » (Oiry &

³ : Le critère « position dans une échelle de prestige » suggéré par Friedman & Reynaud (1958) pour définir la qualification apparaît comme difficile d'être objectif.

D'Iribarne, 2001). Dans ce sens, Paradeise & Lichtenberger (2001) stipulent que le modèle de qualification n'achève pas un équilibre rationnel mais il a émergé des rapports de force entre des acteurs. Selon eux, il s'agit d'une fonction de sauvegarde de l'ordre public plus politique qu'économique pour neutraliser le risque d'explosion dû à la faible intégration de la classe ouvrière dans la société.

Plus tard, ces changements organisationnels ont suscité l'émergence de nouveaux concepts comme celui de *salarié acteur* et de *compétence*. Ce dernier permet de répondre aux nouvelles exigences du travail à savoir la polyvalence et la flexibilité. En effet, la compétence s'est imposée comme une nouvelle définition des finalités et des organisations du travail (Batal & Fernagu-Oudet, 2013 ; Le Boterf, 2011).

2. L'approche moderne intégrée, l'incorporation des compétences

La logique de compétences est un mode de gestion des ressources humaines apparu dans les années 90. Plusieurs modèles et pratiques se sont développés selon les contextes pour répondre aux exigences du marché et de l'organisation du travail. Il s'agit ainsi d'un passage d'un *modèle des attributs du poste* à un autre *modèle mettant l'accent sur l'individu*.

2.1. Enrichissement conceptuel dans une logique quanti-qualitative

Nombreux sont les disciplines qui ont contribué à l'exploration et l'appréhension de la notion de « compétence ». Il s'agit de la psychologie, la sociologie, l'ergonomie, les sciences de gestion, l'économie, etc. La compétence est ainsi un champ conceptuel pluridisciplinaire multidimensionnel (Batal & Fernagu-Oudet, 2013). Le but n'est pas de faire « *l'archéologie des logiques de compétences* » comme réalisé par Coutrot (2005) mais plutôt éclairer ses principaux aspects. De ce fait, nous focalisons notre analyse sur certains attributs de compétence que nous jugeons comme des points de convergence entre les définitions abordées dans la littérature. Il s'agit de rupture ou non avec la qualification, lieu de rattachement de la compétence et son aspect scientifique ou social.

2.1.1. La compétence : rupture ou continuité avec la qualification ?

La qualification et la compétence font souvent l'objet de confusion. Le passage de la qualification à la compétence a créé une dichotomie des points de vue des théoriciens. Il s'agit de deux grandes conceptions du modèle de la compétence (Defélix, 2000 cité par Olaba, 2014: 114).

L'émergence de la compétence est associée à un nouveau type de rapport salarial (Oiry & D'Iribarne, 2001), un changement de paradigme en termes d'évolution d'une logique de poste à une logique individualisante (Bouslah, 2016 ; Lichtenberger, 1999 ; Oiry & D'Iribarne, 2001 ; Olaba, 2014 ;). Il s'agit d'un passage qui correspond à un abandon de la négociation de la qualification (Reynaud, 1987). Cela rejoint l'apport des théoriciens jugeant l'arrivée de la notion de compétence comme une « évolution qualitative » (Darré, 1994) ou un « changement de nature » (Lichtenberger, 1999). Plus récemment, Mousques (2016) affirme que la compétence n'est pas la qualification, ni la connaissance.

Dès 1985, la compétence a été présentée comme capable de relever le défi de la dynamique puisqu'elle est en rupture avec les définitions antérieures de la qualification (Cannac, 1985 cité par Oiry, 2005: 9). Cette coupure s'imposait pour accompagner le nouveau paradigme productif dans le but d'une refondation du pacte social (D'Iribarne, 2001). En effet, l'utilisation pratique de la compétence comme un moyen pour atteindre un but affirme qu'elle est l'antithèse de la qualification (Oiry & D'Iribarne, 2001). Ce constat a constitué la base utilisée pour instrumentaliser la compétence en France. Dans ce sens, D'Iribarne (2001) affirme que cette vision de rupture entre les deux notions est propre à la France.

Par ailleurs, la rupture ne correspond ni à une réalité théorique, ni à une réalité pratique (Oiry, 2005). En effet, la compétence constitue une alternative de la qualification, compte tenu aux nouvelles orientations de l'emploi (Dulewicz, 1989 cité par Bouslah, 2016: 111), pour répondre à la déstabilisation de la notion de poste de travail (Oiry & D'Iribarne, 2001). Selon eux, la compétence désigne l'aspect individuel de la qualification. Cette dernière est « l'ancêtre » de la compétence (Oiry, 2005). Plus tard, Batal & Fernagu-Oudet (2013) rajoutent que la compréhension de la compétence fait appel au concept de la tâche, l'organisation du travail et la qualification. De plus, le discours de rupture a généré un blocage pratique mettant en question la filiation entre les deux notions exprimée dans la littérature (Oiry & D'Iribarne, 2001).

2.1.2. La compétence : liée à l'individu ou liée au poste de travail ?

Le lieu de rattachement de la compétence (à la personne ou au contexte) constituait l'une des logiques utilisées pour cerner le concept de compétence. La compétence a été inventée pour séparer l'individu du travail qu'il effectuait (Enlart cité par Batal & Fernagu-Oudet, 2013: 49). Elle repose sur l'idée de la contribution de l'individu à la performance de la firme

(Bouslah, 2016). Leplat (1997) assure que la compétence fait l'objet d'études dans deux grands champs, il s'agit de l'évaluation des personnes et l'étude des activités. En *psychologie*, McClelland (1973) a défini la compétence comme un ensemble de savoirs, capacités, comportements, traits de caractère et motivations d'un individu. Elle est ainsi liée à la personne (El Hammioui, 2019). En *ergonomie*, la compétence est conceptualisée pour les besoins d'analyse de l'activité. Les ergonomes considèrent que la compétence est une caractéristique de l'opérateur qui lui permet de donner une signification à la situation de travail (Gilbert, 2006). Il s'agit ainsi d'un concept de description et d'explication et non pas d'évaluation (De Montmollin, 1984). Gilbert (2006) rejoint cette conception en précisant que la description purement psychologique des compétences est inutile mais la compétence n'admet pas de rupture par rapport à la démarche psychotechnique.

Outre ces deux champs, d'autres disciplines ont contribué à la richesse de débat sur la compétence. En effet, *la linguistique* a insisté sur l'impact du contexte dans lequel elle s'exprime. *Les sciences de l'éducation* ont mis en exergue la corrélation entre la compétence et l'action et *la sociologie du travail* a défini la compétence comme un processus d'apprentissage continu.

La plupart des auteurs se réfèrent au contexte et ils soutiennent le rapport des personnes aux situations de travail dans la réflexion sur la compétence (Bellier, 1999 cité par Bouslah, 2016: 107 ; Le Boterf, 2010 ; Olaba, 2014 ; Paradeise & Lichtenberger, 2001). Selon l'AFNOR, la compétence est la mise en œuvre en situation professionnelle de capacités permettant d'atteindre un objectif (Olaba, 2014). Il s'agit d'un savoir-faire opérationnel valide (De Montmollin, 1984). La compétence est ainsi contingente, opératoire et finalisée (Leplat, 1997).

Par ailleurs, Masciotra (cité par Batal & Fernagu-Oudet, 2013: 55) considère le compétentisme comme étant le savoir des savoirs dans un monde du savoir dont la compétence opère dans la tête de la personne qui l'a apprise, construite ou développée (Batal & Fernagu-Oudet, 2013). Autrement, la compétence ne serait qu'une articulation de ressources propres à l'individu (Lassoued, 2017). Elle est ainsi reconnue à la personne mais aussi à la dimension collective (Olaba, 2014).

2.1.3. La compétence : acception scientifique ou acception sociale ?

L'usage de la notion de *compétence* a une signification différente aussi bien entre l'Amérique du Nord et la France (Bouteiller & Gilbert, 2005) qu'à l'intérieur de l'Europe (Gilbert, 2006). En effet, certains avancent des définitions où la compétence renvoie à un concept scientifique. Oiry & D'Iribarne (2001) considèrent que la méthode utilisée pour définir la qualification est inutile eu égard à la scientificité de la technique d'évaluation des compétences. Pour d'autres, il n'est qu'une concession faite au sens commun. D'autres encore en position méta, s'expriment moins sur la notion que sur les usages qui en sont faits (Gilbert, 2006).

La réalité infirme la capacité de cette technique à être objective et scientifique. En effet, les normes de compétences n'existent pas sans un minimum de travail social (Wolf, 1994). De ce fait, il est impossible d'exprimer certaines normes sous forme de compétences claires et transparentes (Darré, 1994). Il ne s'agit pas ainsi d'une démarche unique et universelle mais la conception de compétence peut changer d'une culture à l'autre (Gilbert, 2006).

La psychologie sociale de travail se préoccupe à l'action où la compétence est considérée comme un construit social (Vontrou, 2001 cité par Gilbert, 2006: 72). Curie (2000) considère que le passage à la compétence s'explique par « la norme sociale d'internalité⁴ » (Delmas, 2009) et non seulement par les évolutions économiques et techniques (Gilbert, 2006). Selon Le Boterf (1998 cité par Tallard, 2001: 164), la démarche d'évaluation des compétences apparaît comme le résultat du jugement social plutôt que comme un absolu objectivable.

En somme, nous constatons que les recherches traitant le paradigme de compétence s'articulent autour trois grandes questions ; l'existence ou non de la relation compétence-qualification, le lieu de rattachement de la compétence et l'existence ou non des critères objectifs de définition de la compétence.

2.2. Modèles et critiques liées à l'incorporation des compétences

Nombreux sont les points de vue des théoriciens sur la compétence. Il y a les précurseurs de la compétence qui stipulent qu'elle constitue la source d'une GRH innovante. Tandis qu'autres confirment qu'elle mène à une GRH individualisante et sélective (Tallard, 2001).

⁴ : Elle est définie comme la valorisation sociale des explications des événements psychologiques qui accentuent le poids de l'acteur comme facteur causal (Beauvois & Dubois, 1988, p.301).

2.2.1. Les modèles de la compétence : « une acception globale »

L'apport de Oiry (2005) se veut comme une « acception globale » dans la mesure où il intègre toutes les dimensions citées précédemment (parties 2.1.1 ; 2.1.2 ; 2.1.3). En effet, la logique de rupture était omniprésente dans la littérature française. Cependant, l'analyse de la littérature des modèles de compétence permet de relever qu'il existe deux modèles. Le premier modèle de la compétence « C1 », issu de la psychologie américaine, a été présenté comme en rupture avec le troisième modèle de qualification « Q3 » abordé ci-dessus. La compétence est ainsi considérée comme un attribut de l'individu. Elle est détachée du poste de travail, contextualisée, dynamique et scientifique. En plus de ces caractéristiques, Dugué (1994) et Reynaud (2001) stipulent que la compétence incorpore le savoir-être (Oiry, 2005). Ce modèle a été durement critiqué.

Les auteurs qui critiquent et rejettent le modèle « C1 » le font sous prétexte qu'il contient trois faiblesses principales (Oiry, 2005). En effet, la compétence est conçue comme attachée et détachée du contexte organisationnel. Ce modèle oublie le rôle décisif des syndicats dans la définition de la qualification dans le contexte français et ignore les enjeux salariaux pouvant résulter de l'évaluation des compétences. Ces critiques ont été prises en compte lors de l'élaboration du second modèle de la compétence « C2 » qui reprend tous les caractéristiques du premier modèle (« C1 ») et les complète (Oiry, 2005).

Le modèle « C2 » admet que la compétence articule forcément des dimensions individuelles et autres organisationnelles (Oiry, 2005 ; Paradeise & Lichtenberger, 2001). Il considère que la compétence doit être négociée et qu'elle se construit via des processus sociaux complexes tels que les co-apprentissages avec les collègues (Oiry, 2005). Il s'agit ainsi d'un glissement du second modèle de la compétence « C2 » vers le troisième modèle de la qualification « Q3 » (Oiry, 2005). De ce fait, compétence et qualification sont parties prenantes de la construction sociale de l'échange salarial (Paradeise & Lichtenberger, 2001).

Pour conclure, nous soutenons l'idée selon laquelle la littérature sur la qualification reste pertinente dans le débat actuel sur le paradigme de compétence. En effet, les définitions les plus récentes de la qualification et de la compétence sont identiques (Oiry, 2005). Ainsi, il n'existe pas de rupture entre ces deux notions. D'où l'intérêt de fonder le discours de la gestion des compétences sur les évolutions des pratiques en place.

2.2.2. Modèles de la gestion des compétences

L'étude menée par la Fédération Européenne de Formation et de Développement (ETDF) sur les pratiques de gestion des compétences dans différents pays européens a montré qu'elles sont fondées sur des modèles variés (Egnongo, 2015). Au Royaume-Uni, la gestion des compétences cherche à « *relever les standards minimaux de performance* » en visant l'ensemble des salariés. En France, elle se réfère aux transformations de l'organisation du travail en ciblant les opérateurs et les techniciens. Mais elle adopte l'approche nord-américaine qui s'intéresse aux caractéristiques individuelles des managers en Belgique, Il s'agit ainsi d'une diversité de conceptualisations et de pratiques de la gestion des compétences. Il convient à chaque fois de préciser ses frontières, ses dynamiques et ses effets inattendus (Egnongo, 2015).

Au-delà de cette diversité relative à l'Europe, il existe deux modèles d'origine de la gestion des compétences qui se diffèrent tant au niveau des concepts, des éléments de conception que des modalités d'action propres à chacun des contextes (Bouteiller & Gilbert, 2005). Il s'agit du modèle américain dont le cadre conceptuel est relativement stabilisé et dominé par la psychologie des organisations, et le modèle français qui est incertain et dont les origines sont multiples.

Du côté Nord-américain, la gestion des compétences semble bien établie. McClelland (1973) a développé une nouvelle approche de l'entretien de recrutement « *behavioral event interview* » permettant d'identifier les attitudes et les habitudes des personnes les plus performantes (high achievers). La gestion des compétences rentre dans les entreprises « par le haut » à travers des référentiels centrés sur les « soft skills ». Aussi, la méthodologie utilisée pour identifier les compétences clés est complète, rigoureuse et opérationnelle (Bouteiller & Gilbert, 2005).

En France, la gestion des compétences n'a pas procédé d'une conceptualisation *a priori*, mais elle s'est constituée en tant que pratique au sein des grandes firmes. En effet, elle s'est nourrit des travaux du CEREQ qui a proposé l'emploi-type dynamique comme une unité de gestion (Bouteiller & Gilbert, 2005). Contrairement à l'Amérique du Nord, les référentiels correspondent aux « hard-skills » et ils sont dédiés aux opérateurs peu qualifiés. Ce modèle est axé sur le développement de l'employabilité, l'évaluation des personnes, la formation, etc (Bouteiller & Gilbert, 2005 ; Gilbert, 2006). Son développement est marqué par la négociation collective et les initiatives du législateur. Dans ce sens, la gestion prévisionnelle

des emplois et des compétences « GPEC » constitue le principal outil de gestion des compétences (Bouteiller & Gilbert, 2005 ; Egnongo, 2015).

2.2.3. Synthèse critique de l'incorporation des compétences

Malgré l'apport important de la logique de compétence à la GRH, l'incorporation des compétences comme variable qualitative est soumise aux plusieurs contraintes théoriques. D'abord, la polysémie du concept de compétence ; chaque acteur le tire dans le sens qui lui est propre et selon son projet (Batal & Fernagu-Oudet, 2013). Il est ainsi incontournable quand la compétence est mobilisée d'en fixer le sens que l'on désire lui donner (Gilbert, 2006).

Le mot valise (Parlier & Gilbert, 1992), l'attracteur étrange (Le Boterf, 1994), l'énigme (Hillaud, 2006), un concept nomade (Gilbert, 2006), un concept flou (Bouteiller & Gilbert, 2005), la caverne d'Ali Baba (Crahay, 2009), le mot éponge (Gilbert, 2011), un folk concept (Batal & Fernagu-Oudet, 2013), un caméléon pédagogique (Jonnaert cité par Batal & Fernagu-Oudet, 2013: 51), un concept multi facette (Bouslah, 2016). La notion de compétence a fait couler beaucoup d'encre mais souvent sans pouvoir élaborer un consensus. Il s'agit ainsi d'un « cri de ralliement » plutôt qu'un concept scientifique (Batal & Fernagu-Oudet, 2013).

D'un côté pragmatique, il existe un découpage très compliqué de la compétence. Avec son usage courant, le concept de compétence risque d'avoir plusieurs interprétations (Enlart, 2012). Plusieurs auteurs s'interrogent s'il suffit de produire des référentiels de compétences pour analyser le travail réel (Le Boterf, 2011). Dans ce sens, Bouteiller & Gilbert (2005) stipulent que la pluralité des référentiels suppose des soucis de contextualisation, de validité et de fiabilité de leur approche méthodologique.

Lefresne & Vincent (1996 cité par Tallard, 2001: 171) avancent que les accords de compétence butent sur deux contradictions notamment l'opposition individuel/collectif et l'opposition mobilisation des salariés/précarisation des statuts. Aussi, ils souffrent de cinq « vices structurels » (Batal & Fernagu-Oudet, 2013). Il s'agit de l'incapacité à restituer la complexité du travail réel, à cerner les compétences non techniques, à appréhender la dimension collective des compétences individuelles et vice versa, à se projeter dans le futur des emplois et des personnes et l'incapacité à arbitrer entre le spécifique et le générique.

La compétence est ainsi un champ qui se cherche sans être parvenu à se stabiliser au niveau conceptuel (Bouteiller & Gilbert, 2005 ; Gilbert, 2006 ; Olaba, 2014). Selon Bouteiller & Gilbert (2005), il est très difficile de quantifier avec précision l'introduction de la dimension qualitative dans la GRH. En plus, les problèmes liés l'intégration des compétences sont très difficiles à résoudre, même s'ils ne contiennent qu'un seul critère et des compétences homogènes (Cai & Li, 2000). Son intégration dans les instruments de gestion a fait du concept théorique faible, un concept opératoire fort (Batal & Fernagu-Oudet, 2013). Par conséquent, la problématisation de compétence nécessite l'identification des éléments constitutifs de cette notion, leur organisation et leur articulation.

Conclusion

L'objectif de ce papier était de contribuer à clarifier et nuancer l'évolution marquante d'une logique de qualification à une logique de compétence ainsi que les divers aspects de son impact en termes d'enrichissement conceptuel et pratique. Notre revue de littérature consistante nous a appris en effet, que la qualification est une référence inéluctable pour appréhender le paradigme de compétence. Elle révèle qu'il n'existe pas de coupure entre les deux notions. Si dans l'approche classique, « la qualification » constituait le concept pivot pour comprendre le travail effectué. Dans l'approche que nous avons qualifié « moderne intégrée » et dans un prolongement logique de qualification, la notion de « compétence » constitue le socle des nouvelles formes de gestion des emplois.

Certes, nous avons abordé les changements contextuels profonds ayant légitimé voire imposé la logique « compétence » pour revoir et mieux concevoir l'organisation de travail. De même, nous avons clarifié et tenté de nuancer au mieux les divergences et similitudes aussi bien que le lien global entre les deux notions discutées. Cependant, plusieurs autres questions restent à traiter en perspective dont le besoin de relever et cerner les déterminants aussi bien que les conséquences de l'approche « compétence » ? Quelles approches scientifiques ou de raisonnement sont adaptées pour cadrer et traiter toute problématique de GRH en général et/ou dans des contextes spécifiques en particulier ?

Nous pourrions déjà avancer que l'approche « compétence » gagnerait d'intérêt et d'efficacité avec l'intégration des soucis et logiques de l'organisation et des salariés. L'appréhension du paradigme de compétence dans une approche duale fonctionnelle/comportementale pourrait ainsi être d'une grande pertinence en perspective.

BIBLIOGRAPHIE

- Balafrej, N. (2017), Evaluation de la stratégie RH : Cas de la Gestion Prévisionnelle des Emplois et des Compétences (GPEC) dans l'administration publique. Thèse en analyse et évaluation des systèmes d'éducation et de formation, Université Mohammed V, FSE, Rabat, Maroc.
- Batal, C. & Fernagu-Oudet, S. (2013). Compétences, un folk concept en difficulté ?. *Savoirs*, (33), 39-60.
- Bouslah, M.A. (2016), Le Renforcement des Compétences à travers la Gestion Prévisionnelle des Emplois et des Compétences au sein de l'entreprise : Cas de la "Sonelgaz de la Wilaya de Saida". Thèse en sciences de gestion, Université Abou Bakr Belkaid, FSEGSC, Tlemcen, Algérie.
- Bouteiller, D. & Gilbert, P. (2005). Réflexions croisées sur la gestion des compétences en France et en Amérique du Nord. *Relations Industrielles*, 60(1), 3-28.
- Cai, X. & Li, K. N. (2000). A genetic algorithm for scheduling staff of mixed skills under multicriteria. *European Journal of Operational Research*, 125(2), 359-369.
- Campinos, M. & Marry, C. (1986). De l'utilisation d'un concept empirique : la qualification. Quel rapport à la formation ?. In L. Tanguy (Ed.), *L'introuvable relation formation emploi* (pp. 181-189). Paris : CEREQ.
- Coutrot, L. (2005). Archéologie des logiques de compétences. *L'Année sociologique*, 55, 197-230.
- Crahay, M. (2009). C'est la grotte d'Ali Baba. *Le Café pédagogique*, <http://www.cafepedagogique.net/lesdossiers/pages/2009/103doscompcrahay.aspx>.
- Curie, J. (2000), Travail, personnalisation et changements sociaux. *Archives pour les histoires de la psychologie du travail*, Toulouse : Octarès.
- D'Iribarne, A. (1993), La compétitivité. Défi social, enjeu éducatif, Paris : Presses du CNRS.
- D'Iribarne, A. (2001). Trente ans de Céreq. Des qualifications aux compétences : chronique d'un oubli accepté ?. *Formation Emploi*, (76), 71-97.
- D'Iribarne, A. & Virville, M. (1978). Les qualifications et leurs évolutions. In Collectif (Ed.), *Qualification du travail : de quoi parle-t-on ?* (pp. 19-52). Paris : La Documentation française.
- Dadoy, M. (1990). La polyvalence et l'analyse du travail. *Collection des études CEREQ*, (54), 125-136.

Darré, J.P. (1994). Les voies de construction d'un référentiel : le cas des conseillers techniques agricoles. In F. Rope & L. Tanguy (Eds), *Savoirs et compétences. De l'usage de ces notions dans l'école et l'entreprise* (pp. 147-174). Paris: L'Harmattan.

De Bruecker, P., Van den Bergh, J., Beliën, J. & Demeulemeester, E. (2014). Workforce planning incorporating skills: State of the art. *European Journal of Operational Research*, 1-16

De Montmollin, M. (1984), *L'intelligence de la tâche : éléments d'ergonomie cognitive*, Berne : Peter Lang.

Delmas, F. (2009). La norme d'internalité : critique de la méthode. *Revue Internationale de Psychologie Sociale*, 22(1), 39-78.

Donnadieu, G. & Denimal, P. (1993), *Classification-Qualification. De l'évaluation des emplois à la gestion des compétences*, Paris : Edition Liaisons.

Donnadieu, G. & Denimal, P. (1995), *Classification, qualification, De l'évaluation des emplois à la gestion des compétences*, Paris : Edition Liaisons.

Egnongo, Y. (2015), *L'impact de la culture lors de l'importation d'une instrumentation de gestion des compétences dans une entreprise : cas de la GPEC dans un groupe bancaire africain*. Thèse en sciences de gestion, Université Grenoble Alpes, Saint-Martin-d'Hères, France.

El Hammioui, L. (2019). L'impact de la construction des compétences par la formation et l'apprentissage sur la performance de l'entreprise. *Revue Internationale des Sciences de Gestion*, 6-3(1), 16-26.

Enlart, S. (2012). La compétence. In P. Carré et P. Caspar (Ed.), *Traité des sciences et techniques de formation* (pp. 271-288). Paris : Dunod.

Freyssenet, M. (1978). Peut-on parvenir à une définition unique de la qualification ?. In Collectif (Ed.), *Qualification du travail : de quoi parle-t-on ?* (pp. 67-79). Paris : La Documentation française.

Friedmann, G. & Reynaud, J.D. (1958). Sociologie des techniques de production et du travail. In G. Gurvitch (Ed.), *Traité de sociologie* (pp. 441-458). Paris : PUF.

Gilbert, P. (2006). La compétence : concept nomade, significations fixes. *Psychologie du Travail et des Organisations*, (12), 67-77.

Gilbert, P. & Parlier, M. (1992). La compétence : du mot valise au concept opératoire. *Actualité de la formation permanente*, (116), 14-18.

Hillau, B. (2006), *Fragments de praxéologie. Un lexique raisonné de la compétence*. *Fragments de praxéologie*, Paris : L'Harmattan.

Lassoued, D. (2017), Du développement des compétences clés en milieu professionnel au concept de « compétences d'employabilité durable ». Thèse en sciences de l'éducation, Université Rouen Normandie, Mont-Saint-Aignan, France.

Le Boterf, G. (1994), De la compétence, essai sur un attracteur étrange, Paris : Editions d'Organisation.

Le Boterf, G. (2010), Repenser la compétence. Pour dépasser les idées reçues : 15 propositions, Paris : Eyrolles-Éditions d'Organisation.

Le Boterf, G. (2011). Agir et interagir en professionnel compétent et responsable. *Éducation Permanente*, (188), 97-112.

Lecoeur, E. (2009), *Gestion des compétences : Guide pratique*, Belgique : Edition De Boeck.

Leplat, J. (1997), *Regards sur l'activité en situation de travail. Contribution à la psychologie ergonomique*, Paris : Presses universitaires de France.

Lichtenberger, Y. (1999). Compétence, organisation du travail et confrontation sociale. *Formation Emploi*, (67), 93-107.

McClelland, D.C. (1973). Testing for competence rather than for intelligence. *American Psychologist*, 28(1), 1-14.

Morin, P. (1990). Du macro-management au micro-management. *Revue française de gestion*, (77), 16-22.

Mousques, C. (2016), *La mise en place de la Gestion Prévisionnelle des Emplois et des Compétences (GPEC) dans le cadre d'un regroupement de cliniques privées : le cas du groupe CAPIO BAYONNE*. Thèse en sciences de gestion, Université de Pau et des Pays de l'Adour, Pau, France.

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

Oiry, E. (2005). Qualification et compétence : deux sœurs jumelles ?. *Revue Française de Gestion*, 31(158), 13-34.

Oiry, E. & D'Iribarne, A. (2001). La notion de compétence : continuités et changements par rapport à la notion de qualification. *Sociologie de travail*, 43, 49-66.

Olaba, A. (2014), *Une approche contextualiste des pratiques de gestion des compétences par l'informel dans les PME*. Thèse en sciences de gestion, Université de Lille 1, Villeneuve-d'Ascq, France.

Paillé, P. (2003), *Changement organisationnel et mobilisation des ressources humaines*, Paris : L'Harmattan.

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

Reynaud, J.D. (1987). Qualification et marché du travail. *Sociologie du travail*, 29(1), 86-109.

Salais, R. (1976). Qualification individuelle et qualification de l'emploi : quelques définitions et interrogations. *Economie et Statistique*, (81-82), 3-11.

Silvestre, J.J. (1986). Marchés du travail et crise économique : de la mobilité à la flexibilité. *Formation Emploi*, (14), 54–61.

Sultana, R. & Malik, O.F. (2019). Is Protean Career Attitude Beneficial for Both Employees and Organizations? Investigating the Mediating Effects of Knowing Career Competencies. *Frontiers in Psychology*, 10(1284), 1-13.

Supiot, A. (1999), *Au-delà de l'emploi. Transformations du travail et devenir du droit du travail en Europe*, Paris : Flammarion.

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

Taylor, F.W. (1911), *The Principles of Scientific Management*, New York, London: Harper & Brothers.

Vernières, M. (1978). Qualification et déqualification. Essai de définition. In Collectif (Ed.), *Qualification du travail : de quoi parle-t-on ?* (pp. 53-66). Paris : La Documentation française.

Wolf, A. (1994). La mesure des « compétences » : l'expérience du Royaume-Uni. *Revue Européenne de Formation Professionnelle*, (1), 31-38.