

Quelles compétences non académiques sont attendues des jeunes sur le marché de l'emploi ?



EVEN LOARER

INSTITUT NATIONAL D'ÉTUDE DU TRAVAIL ET D'ORIENTATION

PROFESSIONNELLE (INETOP), CONSERVATOIRE NATIONAL

DES ARTS ET MÉTIERS (CNAM)

Introduction

Une première manière de répondre à cette question consiste à s'appuyer sur l'analyse des attentes des employeurs, telles qu'elles peuvent apparaître dans différentes études sociologiques ou socioéconomiques et tenter de comprendre les raisons de l'intérêt croissant qu'ils portent aux compétences comportementales de leurs salariés, et en particulier des jeunes qui entrent sur le marché du travail.

La question mérite cependant également, selon nous, d'être examinée de façon plus critique afin de la situer dans le contexte historique de l'émergence des notions de compétence et de *soft skills*, de rappeler pourquoi et en quoi cette émergence a bouleversé les rapports sociaux de travail, la place et les droits de l'individu dans les collectifs de travail et les modalités de reconnaissance de la qualification. Nous verrons également en quoi elle est l'expression d'une conception libérale des organisations de travail, et plus largement de la société, et pointerons certaines ambiguïtés et certains risques liés aux trois sujets essentiels associés à cette notion de compétences non académiques : comment les définir, comment favoriser leur développement et comment les évaluer.

I. Émergence et importance des compétences non académiques pour l'emploi

Dans la sphère scolaire, les « compétences non-académiques » désignent principalement des compétences distinctes des savoirs académiques ou techniques, qui sont ancrés dans des corpus scientifiques et transmis dans le cadre formel des enseignements disciplinaires. Ces compétences non académiques correspondent, dans la sphère professionnelle, aux « compétences comportementales », « savoir-être » ou encore « *soft skills* ».

A. Émergence de la notion de *soft skills*

L'importance accordée aux « savoir-être » en situation de travail semble récente. Elle est souvent présentée comme apportant un renouvellement des approches de gestion des ressources humaines (GRH), en accord avec les évolutions actuelles des formes et du contenu du travail dans le cadre d'un monde changeant, globalisé et communiquant. Pourtant, le sujet des comportements adaptés et efficaces au travail n'est pas récent. Il est même à l'origine de l'apparition de la notion de compétence au siècle dernier dès le début des années 1970 aux États-Unis, et réapparaît de façon récurrente depuis cette période.

Dans les années 1970, des responsables de l'armée américaine, engagée dans la guerre au Vietnam, s'interrogent sur la formation des personnels militaires aux comportements requis pour tenir différents postes et prennent conscience que « les documents existants de l'armée ne fournissent pas une description adéquate des comportements, conditions ou normes associés à la plupart de ces fonctions de travail (...). Nous avons clairement besoin d'approches différentes qui fournissent de bonnes informations sur les comportements, les situations de travail, les conditions et les normes pour ces types de fonctions professionnelles » rapporte Whitmore (1972, p. 9). L'armée américaine propose d'appeler ces comportements « *soft skills* » et de mettre en place les conditions de leur formation. Dans la même période, dans un article publié en 1973, McClelland, professeur de psychologie sociale à Harvard, critiquait les pratiques de recrutement majoritairement en vigueur consistant, outre les diplômes, à sélectionner les candidats sur la base de leur niveau intellectuel évalué par des tests de QI. Dans cet article, intitulé « *Testing for competence rather than for Intelligence* », il identifie 11 comportements à l'origine de « performances professionnelles supérieures » chez les salariés. (voir tableau ci-dessous). Il les appelle « compétences ».

**Figurel : Liste des 11 compétences permettant une « performance supérieure »
selon McClelland (1973)**

Compétences	Définitions
Confiance en soi	Savoir montrer son désaccord avec quelqu'un
Contrôle de soi	Rester calme en toute situation, ne pas tirer de conclusions hâtives
Créativité	Inventer des produits nouveaux, réaliser une tâche de manière originale
Sollicitude	Prendre le temps d'écouter les problèmes des autres, les rassurer et les mettre à l'aise
Esprit d'initiative	Avoir un comportement autonome et adapté à la situation
Relations interpersonnelles	Percevoir l'état émotionnel d'autrui, remarquer et comprendre un comportement non verbal, décrire sa perception des besoins et objectifs d'autrui
Ténacité	Essayer différentes stratégies pour résoudre un problème, persister jusqu'au bout d'une tâche, même pénible
Esprit critique	Repérer des similitudes ou des différences entre des situations, utiliser des concepts ou des principes dans la description d'événements
Sens de l'organisation	Planifier des tâches, considérer les différentes possibilités avant d'entreprendre quelque chose, établir des priorités parmi plusieurs tâches
Aptitudes au commandement	Organiser ou prendre en charge un groupe ou une activité, mener une discussion
Persuasion	Dire ou faire quelque chose qui influence quelqu'un, présenter plusieurs arguments pour convaincre quelqu'un.

Il s'agit bien d'une première liste de savoir-être ou de *soft skills* pour l'emploi, assez similaire aux inventaires encore produits actuellement. Les travaux de McClelland, prolongés par ses élèves Boyatzis (1982), Spencer et Spencer (1993), ont eu de nombreux échos et ont largement inspiré les pratiques de GRH.

On trouve ainsi, dès son origine, l'association entre la notion de *soft skills* et l'idée qu'elles contribuent amplement à la performance professionnelle, notamment dans des environnements complexes et incertains. Les transformations plus récentes de l'économie et du travail ont amplifié l'intérêt porté à ces compétences.

B. Une attention croissante accordée aux *soft skills* en lien avec les transformations du monde économique

Dans la première partie du XX^e siècle, dans la plupart des pays industrialisés, la volonté de planifier l'économie et d'organiser la formation et le travail s'est traduite par des démarches systématiques de description des tâches et des activités professionnelles et des connaissances et savoir-faire techniques nécessaires pour les exécuter. Cela a servi de support à la définition des contenus des diplômes et à la reconnaissance de la qualification professionnelle dans la période de prospérité économique des « trente glorieuses ».

Mais les bouleversements économiques des années 1970, liés aux chocs pétroliers de 1973 et 1979, et les grandes réorganisations industrielles qui ont suivi, ont progressivement remis en cause l'organisation de ce système. La mondialisation a plongé les entreprises dans une concurrence effrénée, les évolutions technologiques ont modifié le contenu du travail et continuent de le faire à un rythme toujours plus rapide. De nouvelles formes de travail plus souples, mais également souvent plus précaires, sont apparues. On a assisté également à la montée des activités de relation, notamment commerciales, mais aussi de soin et de service. Le

changement, l'imprévisibilité et l'interconnexion se sont progressivement installés comme norme. Faire face à ces évolutions demande de la part des travailleurs des compétences qui dépassent la simple maîtrise technique, des compétences qui permettent l'adaptation au changement, l'innovation et la communication.

En France, dès 1995, un rapport de la commission du Commissariat au Plan présidé par Jean Boissonnat « le travail dans vingt ans » anticipait ces transformations du travail nécessitant des entreprises réactives, flexibles, intégrant et communicantes. Le patronat français énonçait alors de nouvelles priorités pour la formation professionnelle : « développer l'adaptabilité et former des personnes polyvalentes avec une bonne dimension relationnelle et comportementale, sur le principe du savoir, du savoir-faire et du savoir être (Medef, 1995). De fait, les savoir-être sont rapidement devenus essentiels en relation avec les nouvelles formes du travail et de son organisation et avec la montée des activités de service (Loarer & Huteau 1997 ; Loarer, 2001).

Dans ce monde en mutation permanente, si les entreprises doivent devenir réactives, apprenantes, innovantes, on attend des salariés qu'ils soient individuellement capables de contribuer, et même de porter cette « agilité » organisationnelle.

Nombreux sont les travaux de sociologues comme Zarifian (1996), Mercure et Vultur (2010), Linhart (2010 ; 2015) qui décrivent l'importance de compétences ou d'attitudes nouvelles demandées au salarié, en lien avec ces transformations, telles que l'adaptabilité, l'autonomie, la responsabilité, le sens de l'initiative, la communication, l'ingéniosité ou encore la capacité de travailler en équipe. Selon Zarifian (1996), ces nouvelles attentes des organisations vis-à-vis des salariés relèvent moins de la mise en œuvre de « savoirs » que d'une « attitude sociale nouvelle » qui se traduit par un engagement individuel dans la bonne réalisation du travail, la résolution des aléas et les interactions sociales et la communication des informations.

Concernant l'accès à l'emploi, comme le font remarquer Larquier et Marchal (2020), les préoccupations des recruteurs pour des qualités personnelles « telles que l'apparence, la confiance, la personnalité ou les mœurs des candidats » étaient déjà très présentes au début du XX^e siècle, en complément de la formation reçue et de l'expérience acquise. « Associées initialement aux emplois de service dont les compétences ne sont pas toujours garanties par un diplôme ou une qualification, comme par exemple les métiers du nettoyage (Desjonqueres, 2019), elles se sont progressivement étendues à l'ensemble des emplois, y compris à ceux de l'industrie notamment du fait de la diffusion des nouvelles technologies et de l'implication croissante du client dans le processus de production » (Bailly & Lene, 2015, p. 70).

II. Quelles compétences attendues des employeurs qui recrutent ?

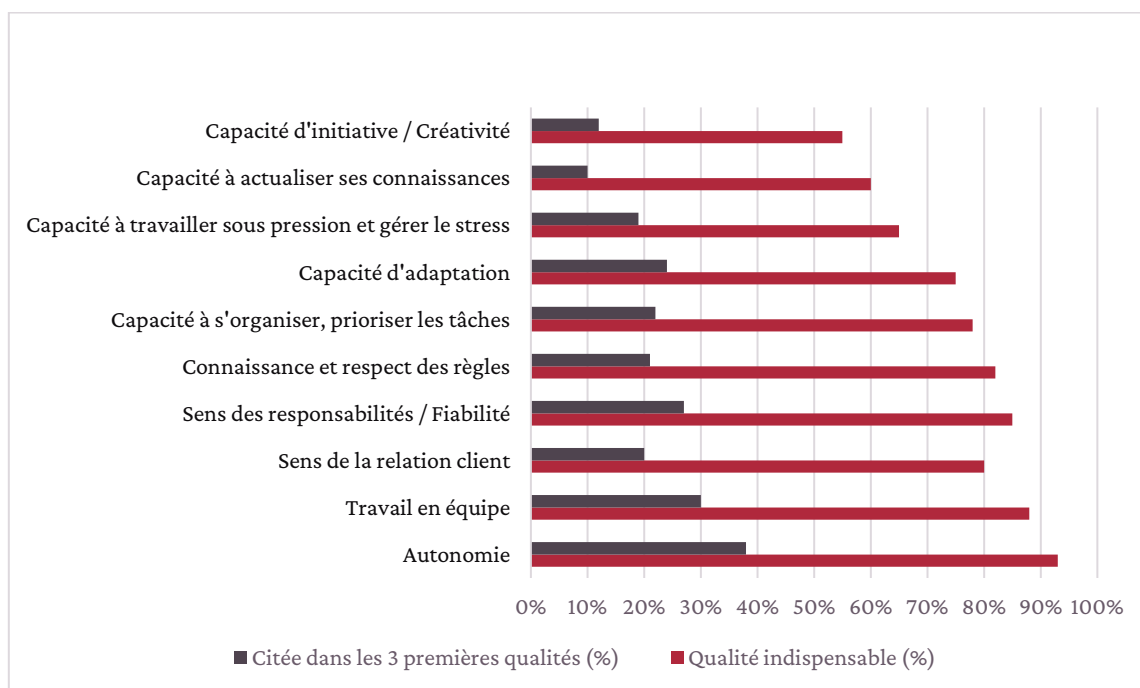
En 2016 et 2017, deux enquêtes menées par Pôle Emploi (Lainé, 2016 ; 2018) viennent contribuer à la compréhension des besoins des employeurs en matière de savoir-être professionnels.

Ces enquêtes, complémentaires aux enquêtes annuelles sur le besoin de main d'œuvre (BMO), portent sur un échantillon représentatif de 20 000 établissements hors administrations d'État, et incluent des questions spécifiques visant à comprendre la nature des difficultés de recrutement, les raisons de ne pas embaucher, le recours à Pôle emploi lors des recrutements et les compétences et qualités recherchées par les employeurs (Lainé, 2016).

Dans les résultats de l'enquête de 2016, les réponses des employeurs à la question « Quelles sont pour vous les principales qualités que vous attendez d'un candidat ? », montrent d'une part l'importance des savoir-être et d'autre part que les attentes varient selon les secteurs d'activités. La motivation, la disponibilité et le relationnel sont recherchés en priorité dans l'hébergement, la restauration et le commerce de détail. La polyvalence et la capacité d'adaptation sont demandées en premier lieu dans l'agriculture et les petits établissements de l'industrie et de la construction. 67 % des établissements de moins de 5 salariés de la construction mentionnent ces compétences dans les trois premières compétences recherchées » (Lainé, 2016).

L'enquête de 2017 va plus loin dans l'approfondissement de la place des savoir-être comme critère de recrutement. À la question « *De manière générale, les qualités comportementales d'un candidat (savoir être par exemple autonomie, sens des responsabilités...) sont-elles plus importantes que ses compétences techniques, ses diplômes ?* » 60 % des employeurs estiment que les compétences comportementales sont plus importantes que les compétences techniques. Les employeurs interrogés ont également été amenés à classer des propositions de compétences comportementales par ordre d'importance.

Figure 2 : Les compétences comportementales prioritaires selon les employeurs (2017)



Lecture : 93 % des employeurs considèrent que la capacité à être autonome est une qualité indispensable et 38 % la citent dans les trois premières qualités mentionnées dans l'enquête.
Source : enquête complémentaire BMO, Pôle emploi, BVA et Crédoc, 2017.

Sur 10 savoir-être proposés, 7 sont cités comme indispensables par plus de 80 % des employeurs. En particulier « l'autonomie, la capacité à travailler en équipe, le sens des responsabilités, la capacité à s'organiser et la capacité d'adaptation sont citées par au moins 90 % des recruteurs et constituent donc un socle de base attendues très largement » (Lainé, 2018, p. 5).

Dans ces études, l'importance relative accordée aux diplômes et aux savoir-être varie selon la taille de l'entreprise. Moins l'entreprise est grande et moins elle accorde d'importance au diplôme. Cependant, quelle que soit la taille de l'entreprise, le fait de déclarer avoir eu des difficultés à garder le personnel l'an passé ou d'avoir éprouvé des difficultés de recrutement en

raison de problèmes d'attitude ou de motivation des candidats, augmente fortement les chances de considérer les compétences comportementales comme plus importantes.

A. Des attentes qui varient selon les secteurs et métiers

Si les évolutions générales de l'économie et du travail ont à l'évidence renforcé le besoin de compétences comportementales, il serait illusoire de considérer que celles-ci sont les mêmes quels que soient les secteurs ou les métiers et qu'elles sont toujours prises en compte au même niveau de priorité.

Comme le rappellent Larquier et Marchal (2020) :

Un constat s'impose en effet : la valorisation des repères de sélection est fortement liée aux contextes d'emploi. Nous montrons d'abord que les repères et les registres de sélection sont différenciés selon les caractéristiques des emplois à pourvoir, selon le niveau de qualification, le temps de travail, les contrats et les types d'emplois. La mise en évidence de tels liens vient ébranler l'idée selon laquelle les compétences dites comportementales (...) auraient un caractère transversal ou générique, ou qu'elles seraient nécessaires à l'occupation de toutes sortes d'emplois, indépendamment de leur niveau hiérarchique ou des fonctions à occuper (p. 33).

Dans une publication de la Direction de l'animation de la recherche, des études et des statistiques (Dares) du ministère du Travail et de l'Emploi, Lhommeau et Rémy (2018) analysent finement cette variation des critères de sélection des candidats retenus par les entreprises dans la phase finale de leur recrutement, selon les métiers. Dans cette enquête, les recruteurs pouvaient citer librement jusqu'à trois critères déterminants pour les recrutements réalisés. Selon ces critères, une typologie en quatre classes de métiers a été identifiée par les auteurs : les métiers « techniques », « manuels », « d'aide à la personne » et enfin « de contact avec le public ». Les critères privilégiés diffèrent selon ces classes de métiers : compétence, potentiel et rémunération pour les métiers techniques ; capacité de travail, qualité du travail et savoir-faire pour les métiers manuels ; qualification, mobilité et écoute pour les métiers d'aide à la personne ; présentation, valeurs, opérationnalité et horaires pour les métiers de contact avec le public.

Toutefois, les compétences comportementales ne sont pas systématiquement prises en compte et, quand elles le sont, ne représentent qu'un critère parmi d'autres (expérience, diplôme, compétences techniques, disponibilité, etc.).

De façon convergente, Lainé (2018) constate que si ces compétences jouent un rôle prépondérant dans les attentes des employeurs des secteurs de l'hébergement-restauration, du commerce et de l'industrie agro-alimentaire, le diplôme reste déterminant pour les employeurs des secteurs des activités financières et d'assurances, informatiques, scientifiques et techniques ainsi que ceux de la santé, de l'action sociale, de l'enseignement et de l'administration publique.

B. Y a-t-il des attentes particulières pour l'embauche des jeunes ?

Alors que, l'expérience du candidat est un critère souvent cité par les employeurs pour recruter des salariés seniors, que sont les critères de recrutement des jeunes candidats qui ont peu ou n'ont pas d'expérience sur un poste comparable ?

Dans une publication récente, Lhommeau et Rémy (2022) répondent à cette question en s'appuyant sur l'enquête « Offre d'emploi et recrutement » (Ofer) menée par la Dares. Dans cette étude, les recruteurs citent comme critère de recrutement des jeunes candidats, outre la formation qu'ils ont suivie et leurs diplômes et certifications s'ils en ont, plusieurs *soft skills* (appelées ici « qualités personnelles ») telles que leur disponibilité, leur dynamisme, leur présentation, leur opérationnalité et leur motivation.

Les recruteurs demandent moins de documents aux candidats juniors qu'aux candidats confirmés. Le CV et la lettre de motivation sont alors les deux seules pièces à être souvent exigées. Cependant, l'intérêt porté au diplôme par les recruteurs est plus grand lorsqu'ils embauchent un jeune (29 %) qu'un candidat confirmé (34 %) et les attentes à l'égard du diplôme augmentent avec le niveau d'études des personnes recrutées.

En l'absence ou en complément du diplôme, la sélection des jeunes adultes accorde ainsi une place significative aux *soft skills*. Le critère de « dynamisme » est celui qui différencie le plus les recrutements de juniors par rapport aux candidats plus âgés. Il implique des qualités de réactivité mais aussi une capacité à évoluer, en lien avec les notions de potentiel et de capacité à apprendre. Le critère de « présentation » fait référence au ressenti du recruteur pendant l'entretien. Le critère « d'opérationnalité » renvoie à la maîtrise des connaissances et aptitudes requises pour le poste. Il est cependant le moins fréquemment cité. Enfin, le critère de « motivation » se réfère à l'intérêt, aux valeurs et à l'engagement perçus par le recruteur.

C. Ces compétences sont-elles également favorables pour la carrière et la rémunération ?

Depuis plusieurs décennies, de nombreuses études, notamment anglo-saxonnes ont été menées pour analyser les impacts positifs des *soft skills* sur les carrières, notamment lorsqu'il s'agit d'exercer des fonctions managériales ou des activités mobilisant de façon importante les interactions sociales.

En France, en lien avec l'enquête « Génération » du Centre d'études et de recherches sur les qualifications (Céreq), Albandea et Giret (2016) ont étudié les liens entre les *soft skills* et la rémunération. À partir des données de l'enquête, les auteurs ont construit des indicateurs de *soft skills* puis mesuré auprès d'un échantillon de jeunes diplômés de master, d'écoles de commerce et d'ingénieurs, leurs liaisons avec les salaires en contrôlant de nombreuses variables scolaires et sociales. Ils observent que la persévérance, l'estime de soi, la prise de risque et la communication ont un effet positif sur le salaire. Même si le niveau de diplôme ou le domaine disciplinaire ont toujours une influence sur le salaire des jeunes, ces *soft skills* expliquent une partie des rémunérations. L'effet est en général plus élevé pour le haut de la distribution des salaires, ce qui traduit l'importance de ces compétences pour accéder aux emplois les plus qualifiés.

Les auteurs décrivent l'existence de deux types de marché du travail pour les diplômés du supérieur. Le premier permettrait d'accéder à des emplois plus qualifiés et mieux rémunérés mais nécessiterait en plus du diplôme, différentes compétences académiques et non académiques ainsi que des réseaux pour accéder aux emplois, alors que le second proposerait des emplois moins rémunérés mais « les éléments objectifs du capital humain, diplôme et expérience » y seraient beaucoup plus protecteurs (p. 21).

III. Peut-on parvenir à une liste consensuelle de compétences non académiques ?

On relève dans la littérature comme dans les pratiques managériales, une infinité de listes de *soft skills*. Une étude de l'*American Institute for Research* publiée en 2017 (citée par Theurelle-Stein, 2019), propose une analyse des différents référentiels de *soft skills* disponibles en langue anglaise, provenant de divers pays de l'OCDE et évaluant les compétences des individus de l'âge scolaire à l'âge adulte. L'étude répertorie près de 300 référentiels et en analyse 136. Elle y repère 750 *soft skills* !

L'examen de ces listes fait en premier lieu apparaître le caractère « fourre-tout » de la notion. Mais il apparaît également des divergences selon les finalités de ces référentiels.

A. Des domaines de compétences partagés par différents référentiels

Si l'on se focalise sur les *soft-skills* utiles pour la vie professionnelle et si l'on recherche les ressemblances entre modèles, alors il est possible de regrouper les *soft-skills* pour dégager des domaines relativement consensuels :

L'Association pour l'emploi des emplois cadre (APEC) et le Centre d'études Supérieures industrielles (Cesi) identifient ainsi 4 pôles principaux :

- Avoir un **bon relationnel** (capacités relationnelles, esprit d'équipe...)
- Savoir être **créatif** (curiosité, ouverture d'esprit, passion...)
- Savoir être **force de proposition** (esprit entrepreneur, sens du service client, leadership...)
- Savoir être **efficace** (rigueur, autonomie, adaptabilité...)

De leur côté, Lamri, Barabel, Meier et Lubart (2022) repèrent quatre principaux domaines de compétences : la créativité, l'esprit critique, la communication et la coopération.

1. **La créativité.** Elle vise la transformation de ce qui existe déjà de manière originale. Elle comprend l'originalité, l'inventivité, la pensée divergente et innovante, la capacité à considérer l'échec comme une opportunité.

2. **L'esprit critique.** Il concerne les processus mentaux permettant de résoudre des problèmes en utilisant des raisonnements inductifs ou déductifs, ou de proposer des analyses, inférences et évaluations pertinentes.

3. **La communication.** Définie comme la capacité de répondre positivement aux besoins de quelqu'un, dans une attitude non discriminatoire et bienveillante, la communication inclut la capacité d'ouverture, l'empathie, la protection (créer un environnement protecteur), le positivisme, l'adaptabilité sociale, l'inspiration (ou le charisme) et la stimulation.

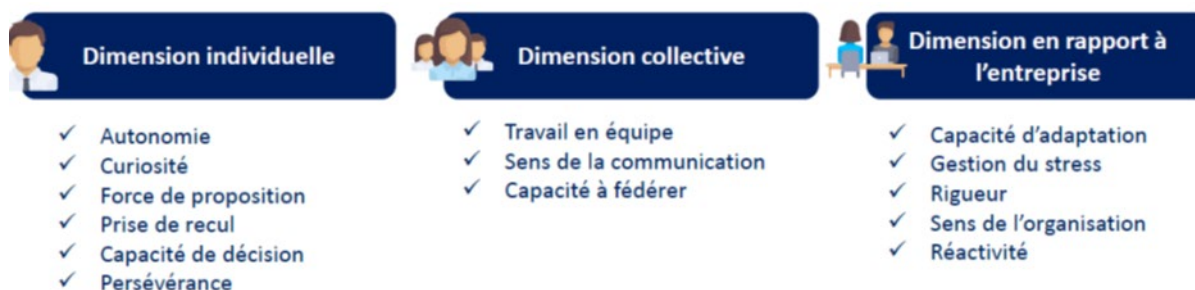
4. **La coopération.** Articulée aux compétences de la communication, auxquelles on ajoute la résolution de conflit, la prise de décision, la résolution de problèmes et la négociation. Quatre attitudes et valeurs morales sont liées à la coopération : la conscience d'objectifs communs ; un véritable échange sur des buts communs ; une motivation intrinsèque (pour les objectifs communs) ; et la sensibilité à soi-même et au contexte.

On peut constater la proximité de ces domaines de compétences, bien que définis plus finement, avec la proposition de McClelland en 1973.

Au-delà de ces grandes catégories, nous présentons ci-dessous le référentiel de savoir-être professionnels de Pôle-Emploi (France Travail). Créé en 2019, il sert de référence aux pratiques d'accompagnement, d'évaluation et de préparation à l'emploi.

B. Référentiel des savoir-être professionnels de Pôle emploi

Les savoir-être professionnels sont définis comme « les capacités à agir ou interagir avec les autres dans un contexte professionnel ». Ils relèvent de 3 domaines : dimension individuelle, dimension collective et dimension en rapport avec l'entreprise :



Ces savoir-être sont définis et illustrés par un exemple :

Capacité d'adaptation

Exemple

Capacité à s'adapter à des situations variées et à s'ajuster à des organisations, des collectifs de travail, des habitudes et des valeurs propres à l'entreprise.

Être souple, agile, s'adapter à une situation imprévue

Gestion du stress

Exemple

Capacité à garder le contrôle de soi pour agir efficacement face à des situations irritantes, imprévues et stressantes.

Garder son calme

Travail en équipe

Exemple

Capacité à travailler et à se coordonner avec les autres au sein de l'entreprise en confiance et en transparence pour réaliser les objectifs fixés.

Aider ses collègues, savoir demander de l'aide

Capacité à fédérer

Exemple

Capacité à mobiliser une équipe e/ou des interlocuteurs et à les entraîner dans la poursuite d'objectifs partagés.

Être un leader, rassembler

Sens de la communication

Exemple

Capacité à transmettre clairement des informations, à échanger, à écouter activement, à réceptionner des informations et messages et à faire preuve d'ouverture d'esprit.

Être à l'écoute, être attentif aux autres

Autonomie

Exemple

Capacité à prendre en charge son activité sans devoir être encadré de façon continue.

Travailler efficacement sans responsable

Sens de l'organisation <i>Exemple</i>	Capacité à planifier, à prioriser, à anticiper des actions en tenant compte des moyens, des ressources, des objectifs et du calendrier pour les réaliser. <i>Planifier, ordonner ses actions par priorité</i>
Rigueur <i>Exemple</i>	Capacité à respecter les règles et codes de l'entreprise ; à réaliser des tâches en suivant avec précision les procédures et instructions fournies ; à transmettre des informations avec exactitude. <i>Être ponctuel, respecter les engagements, résister à la distraction</i>
Force de proposition <i>Exemple</i>	Capacité à être proactif, à initier, à imaginer des propositions nouvelles pour résoudre les problèmes identifiés ou pour améliorer une situation. <i>Proposer des améliorations, être positif et constructif</i>
Curiosité <i>Exemple</i>	Capacité à aller chercher au-delà de ce qui est donné à voir, à s'ouvrir sur la nouveauté et à investiguer pour comprendre et agir de façon appropriée. <i>Avoir l'envie d'apprendre</i>
Persévérance <i>Exemple</i>	Capacité à maintenir son effort jusqu'à l'achèvement complet d'une tâche, quels que soient les imprévus et les obstacles de réalisation rencontrés. <i>Faire preuve de volonté, d'assiduité, de régularité, rebondir après une erreur</i>
Prise de recul <i>Exemple</i>	Capacité à faire preuve d'objectivité, à prendre de la distance pour analyser les faits, les situations et les interactions avant d'agir ou de prendre une décision. <i>Réfléchir avant d'agir ou de prendre une décision</i>
Réactivité <i>Exemple</i>	Capacité à réagir rapidement face à des événements et à des imprévus, en hiérarchisant les actions, en fonction de leur degré d'urgence / d'importance. <i>Faire preuve de dynamisme, vivacité, énergie, comprendre vite</i>
Capacité de décision <i>Exemple</i>	Capacité à faire des choix pour agir, à prendre en charge son activité et à rendre compte, sans devoir être encadré de façon continue. <i>Savoir faire des choix</i>

IV. Ambiguïtés et risques relatifs à la référence aux *soft skills*

La description des compétences comme qualité humaine peut encourager une vision angéliste des *soft skills*. Il est donc sans doute utile d'évoquer certaines ambiguïtés et imprécisions relatives à la notion de *soft skills* et certains risques liés aux usages qui en sont faits.

A. La « logique de compétence » ou le triomphe de l'individualisation de la reconnaissance de la qualification

Comme le rappelle Lichtenberger (1999, p.93), « l'émergence de la notion de compétence dans les relations professionnelles et dans la gestion des ressources humaines n'est pas un simple effet conjoncturel lié à une mode managériale (...). Il est le signe de profondes transformations ».

En France, la reconnaissance officielle de la notion de compétence comme nouvelle base d'organisation du travail et des parcours professionnels démarre en 1990 par la signature d'un accord historique entre patronat et syndicat. « L'Accord sur la Conduite de l'Activité Professionnelle" (Acap, 2000) enclenche le passage à la « logique de compétences » (Zarifian, 1999).

Après la dernière guerre mondiale, à partir de 1945 et durant la période des « Trente glorieuses » qui a suivi, la notion de qualification formalise la reconnaissance de la place des individus dans les collectifs de travail. La reconnaissance de la qualification du salarié s'appuie sur le poste qu'il occupe, sur le positionnement de ce poste dans les grilles de qualification et sur les conventions collectives associées. « C'est une modalité-clé du rapport salarial industriel par lequel le salarié

devient membre d'un collectif doté d'un statut social lié au poste qu'il occupe » (Lichtenberger, 1999, p.96). La qualification « participe à la régulation de la relation salariale en dotant les individus d'armes collectives susceptibles d'être opposées au bon vouloir des employeurs ». « C'est également le point d'appui pour penser et construire la transmission des connaissances professionnelles » (Dugué, p. 8-9). C'est un repère fort de métier.

L'Accord ACAP200 signe le renoncement à ce système, jugé par les employeurs trop rigide et incapable de répondre aux nouveaux enjeux économiques de l'époque. « À l'inverse de la qualification, la compétence désigne sans ambiguïté une caractérisation de l'individu et non du poste » (Lichtenberger, 1999, p. 96). Désormais on encourage le salarié à développer son autonomie, à prendre en main son déroulement de carrière (on parlera plus tard d'employabilité), et on met en place diverses procédures d'évaluation individuelle de ses compétences.

On est ainsi passé d'un système rigide mais protecteur, à un autre système, plus flexible mais rendant le salarié isolé et vulnérable. La notion de compétence est porteuse de ce changement majeur.

Se pose alors la question de savoir qui pose les normes de compétences attendues et qui les évalue. La réponse est sans ambiguïtés si l'on lit la définition de la compétence adoptée en 1998, lors des journées organisées sous l'égide du Medef à Deauville : « la compétence professionnelle est une combinaison de connaissances, savoir-faire, expériences et comportements, s'exerçant dans un contexte précis. Elle se constate lors de sa mise en œuvre en situation professionnelle à partir de laquelle elle est validable. C'est donc à l'entreprise qu'il appartient de la repérer, de l'évaluer, de la valider et de la faire évoluer ».

B. Un grand flou définitionnel et les risques associés

Depuis leur origine, les *soft skills* sont souvent définis « en creux » par opposition aux compétences techniques (*hard skills*) (Whitmore, 1972 ; Bellier, 2000). « Les *soft skills* se définissent, par opposition aux *hard skills*, comme l'ensemble des compétences douces que possède un individu » (Rise up, 2021).

Cette façon de les définir présente à nos yeux un double inconvénient : celui de ne pas réellement apporter une description de l'objet étudié et d'autre part celui d'ouvrir la voie à une définition d'une extension extrême (tout ce qui n'est pas...), renforçant ainsi le caractère « fourre-tout » de la notion.

Plus grave, les caractéristiques et propriétés décrites de ces compétences sont très variables d'un auteur à l'autre. Ce problème définitionnel vient sans doute de la diversité des profils des personnes qui s'emparent de la notion. Cela se traduit par une sorte de bouillie conceptuelle qui peut présenter des risques, notamment sur le sujet de leur origine innée ou acquise.

C. Une confusion entre *soft skills* et personnalité

En psychologie, les travaux sur la personnalité sont nombreux et bien antérieurs à l'émergence de la notion de compétence. La personnalité est définie comme une « caractéristique

relativement stable et générale de la manière d'être d'une personne dans sa façon de réagir aux situations dans lesquelles elle se trouve » (Dictionnaire Larousse de la psychologie).

Elle est décrite comme une caractéristique en partie innée et est considérée comme une ressource individuelle. Comme toute ressource, elle influence les conduites et les comportements (partie visible de la conduite) mais ne se confond pas avec eux. L'éducation et la pratique métacognitive peuvent aboutir à des régulations des conduites pour moduler l'impact des ressources sur les conduites.

Ainsi, même s'ils entretiennent des liens étroits, savoir-être et personnalité ne peuvent se confondre. La personnalité n'est pas une compétence et réciproquement la compétence n'est pas la personnalité. Assimiler les deux par un raccourci rapide et infondé, renforce le doute sur le fait que les *soft skills* puissent être acquises et développées. Appeler les *soft skills* des « qualités personnelles » peut également induire la conception qu'elles sont innées.

Cette position pourrait être à l'origine de graves discriminations. Des conduites maîtrisées par certains mais pas par d'autres, du fait de leur histoire personnelle ou de leur milieu social d'origine, si elles sont considérées comme des propriétés intrinsèques individuelles, peuvent aboutir, par exemple, à ne jamais offrir aux seconds les occasions de les développer et d'accéder à certains emplois ou à certaines fonctions. C'est ainsi que raisonne cet employeur dont on peut lire le témoignage sur le site de France Travail (France Travail.fr, 2022) qui dit privilégier l'évaluation des *soft skills* pour le recrutement car les *hard skills* peuvent toujours s'acquérir mais pas les *soft skills*.

« Le fait qu'un candidat n'ait pas d'expérience dans la vente n'est pas pour nous un obstacle au recrutement, car nous disposons de compétences métiers sur les postes de manager et de vendeur pour le former et l'accompagner. À l'inverse, nous ne pourrions jamais lui enseigner les compétences comportementales naturelles... ». Cette conception va à l'encontre de la notion de compétence. On peut parler alors de biais d'essentialisme et se référer à la notion d'*habitus* proposée par Bourdieu.¹

¹Le concept d'*habitus* chez Bourdieu (1979) désigne l'ensemble des dispositions durables et transférables, acquises au cours de la socialisation, qui orientent et structurent les pratiques et les perceptions des individus dans différents contextes sociaux.

D. Les écueils du développement des *soft skills*

Comme le rappelle Leplat (1996), une des propriétés de base de la compétence est qu'elle s'acquière. Mais on sait peu de choses sur les conditions de leur apprentissage, si ce n'est ce qui s'applique à toute compétence : elle doit s'exercer pour se développer. Les *soft skills* étant hétérogènes, rien de dit que le mode opératoire soit identique pour chacune d'entre elles. De nombreux auteurs (voir Theurelle-Stein, 2019) regrettent le peu d'études disponibles visant à analyser le développement des *soft skills* alors que ce sujet est particulièrement complexe.

On trouve cependant quelques études autour de dispositifs visant à favoriser l'accès à l'emploi. Le programme JOBS mis en place aux États-Unis vise à améliorer les savoir-faire liés à la recherche d'emploi, la confiance dans l'utilisation de ces savoir-faire, et à renforcer la capacité du demandeur d'emploi à faire face aux obstacles (Caplan, Vinokur & Price, 1997). L'examen de ce programme montre que des *soft skills* contextualisés à la recherche d'emploi sont impliqués. Plusieurs études ont montré un effet bénéfique de ce programme sur l'accès à l'emploi, ainsi que sur des variables psychologiques comme le sentiment d'auto-efficacité à chercher un emploi (Caplan, Vinokur & Price, 1997). On dispose cependant de peu de données concernant la stabilité dans la durée de ces effets, ni à quel degré ils sont généralisables et susceptibles de favoriser l'adaptation des individus à des situations variées, notamment éloignées des conditions de leur acquisition.

Pour notre part nous avons mené une évaluation nationale de la formation aux savoir-être professionnels proposée à certains demandeurs d'emploi par France Travail (prestation VSI). Cette prestation lancée en 2018 concerne environ 75 000 personnes par an. Elle est mobilisable sur tout le territoire métropolitain et ultra-marin et pour un large public. Elle est soutenue par un budget prévu au titre du Plan d'investissement dans les compétences de 265 millions d'euros sur 5 ans. La prestation se réfère au référentiel des savoir-être professionnels de France Travail (présenté ci-dessus). Elle dure deux à trois semaines et vise un triple objectif : permettre de faciliter la prise de conscience de l'importance des savoir-être dans l'univers professionnel et en situation de recrutement, faire le bilan de ses propres savoir-être, et développer l'acquisition de ceux-ci tant au regard de la situation de travail que lors de l'opération de recrutement.

Les résultats de l'étude sont disponibles sur le site de la Dares². La formation est plébiscitée par les participants. Cependant, le développement des 14 savoir-être est atteint de manière très partielle car la prestation vise prioritairement la prise de conscience de l'importance des savoir-être et le temps dont disposent les organismes de formation ne permet pas de travailler au développement en situation de travail de chacun des savoir-être. Toutefois, les effets de la prestation sont très positifs sur la confiance des demandeurs d'emploi en eux-mêmes pour réussir la suite de leur parcours d'insertion et une véritable plus-value existe sur l'apprentissage de la clairvoyance normative par rapport à une situation de recrutement : ils perçoivent beaucoup mieux les attentes des recruteurs vis à vis d'eux en matière d'attitudes et de comportement.

² Le lien de l'enquête est disponible au lien suivant : [RE50_Synthèse_Dares_Asdo_Inetop_Valoriser-Son_Image-pro.pdf](#)

E. La difficile évaluation des *soft skills*

L'évaluation des compétences n'est pas aisée. Principalement pour trois raisons : 1/ elles ne sont pas directement visibles et on doit en inférer l'existence à partir des comportements observés, 2/ il s'agit de conduites complexes et 3/ elles sont mises en œuvre dans des contextes. Il est beaucoup plus facile d'évaluer des composantes de ces compétences que les compétences elles-mêmes. Cela ne veut pas dire que l'on ne peut pas le faire et même d'atteindre avec un bon niveau de validité. Mais la méthodologie à déployer est plus délicate.

Plusieurs paradoxes apparaissent. Un premier est que l'évaluation des ressources élémentaires (aptitudes cognitives, traits de personnalité par exemple) est généralement confiée à des professionnels psychologues formés à l'évaluation et à la psychométrie, alors qu'une grande variété d'acteurs souvent peu formés se chargent de l'évaluation des compétences, alors même que celle-ci est plus délicate et complexe. Un second paradoxe concerne les méthodes mises en œuvre. L'évaluation des savoir-être, qui renvoient à des dimensions difficiles à repérer, passe souvent par des méthodes moins rigoureuses (questionnaires auto-évaluatifs, impression laissée durant un entretien...) que celles utilisées pour les compétences techniques, pourtant plus faciles à évaluer car plus facilement objectivables.

Références

- Asdo Études & CNAM-INETOP. (2022). *Valoriser son image professionnelle : Évaluation qualitative de la prestation dans le cadre du Plan d'investissement dans les compétences* (Rapport d'étude n° 50). Dares. https://dares.travail-emploi.gouv.fr/sites/default/files/78cfbbfd65cbb3a83f208240c02461a3/RE50_Dares_Asdo_Inetop_Valoriser-Son-Image-pro.pdf
- Albandea, I. & Giret, J.-F. (2016). L'effet des soft-skills sur la rémunération des diplômés. *Cereq, Net.Doc*, 149, 1-28.
- Bailly, F. & Léné, A. (2015). Post-face : Retour sur le concept de compétences non académiques. *Formation emploi. Revue française de sciences sociales*, 130, 69-78.
- Bellier, S. (2000). Compétence comportementale : appellation non contrôlée. In S. Bellier (Ed.) *Compétences en action, expérimentations, implications, réflexions pratiques*, pp. 125-135. Éditions Liaisons.
- Boissonnat, J. (1995). *Le travail dans vingt ans : rapport de la commission présidée par Jean Boissonnat*. Odile Jacob.
- Boyatzis, R.E. (1982). *The Competent Manager: A Model for Effective Performance*. John Wiley & Sons.
- Caplan, R. D., Vinokur, A. D. & Price, R. H. (1997). From job loss to reemployment: Field experiments in prevention-focused coping. In G. W. Albee & T. P. Gullotta (Eds.), *Primary prevention works* (pp. 341–379). Sage Publications. <https://doi.org/10.4135/9781452243801.n15>
- Desjonquères, A. (2019). *Les métiers du nettoyage : quels types d'emploi, quelles conditions de travail ?* Dares Analyses, 43.
- Dugué, E. (1999). La logique de la compétence : le retour du passé. *Éducation permanente*, 140, 7-18.

- Lainé, F. (2016). Les compétences attendues par les employeurs et les pratiques de recrutement. Pôle emploi, *Éclairages et synthèses*, 22.
- Lainé, F. (2018). Diplômes, compétences techniques ou comportementales : quelles sont les principales attentes des entreprises ? *Statistiques, Études et Évaluation*, 41.
- Lamri, J., Barabel, M., Meier, O. & Lubart, T. (2022). *Le défi des soft skills. Comment les développer au XXI^e siècle ?* Dunod.
- Larquier de, G. & Marchal, E. (2020). Des compétences aux qualités professionnelles. Les repères de la sélection des candidats à l'emploi et leur évaluation. *Travail et emploi*, 163(4), 5-43.
- Lhommeau, B. & Rémy V. (2021). Les critères de sélection du candidat : un résumé du processus de recrutement selon le métier. *Dares, Document d'études*, 253.
- Lhommeau, B. & Rémy V. (2022). Comment les employeurs recrutent-ils un jeune candidat ? *Dares, Analyses*, 10, 1-8.
- Lichtenberger, Y. (1999). Compétence, organisation du travail et confrontation sociale. *Formation Emploi*, 67, 93-107.
- Linhart, D. (2010). *La modernisation des entreprises*. La Découverte.
- Linhart, D. (2015). *La comédie humaine du travail. De la déshumanisation taylorienne à la sur-humanisation managériale*. Erès.
- Loarer, E. (2001). *Nouvelles compétences et comportements professionnels : un cadre d'analyse*. Documents du Groupe de Travail Compétences du MEDEF. (p. 31)
- Loarer, E. & Huteau, M. (1997). *Comment prendre en compte la notion de comportement professionnel ?* Rapport au ministère de l'Éducation nationale, de la Recherche et de la Technologie, Direction des lycées et collèges.
- McClelland, D.C. (1973). Testing for Competence Rather than Intelligence. *American Psychologist*, 28, 1-14
- Mercure, D. & Vultur, M. (2010). *La signification du travail. Nouveau modèle productif et ethos du travail au Québec*. Presses de l'Université Laval.
- RISE UP. (s.d.). *Hard skills et soft skills: Définition, différences et exemples*. Consulté le 20/11/24. <https://www.riseup.ai/fr/blog/hard-skills-soft-skills>
- Spencer, L. M. Jr., & Spencer, S. M. (1993). *Competence at work: Models for superior performance*. Wiley
- Theurelle-Stein, D. (2019). *Vers une extension du domaine de la compétence : la possibilité du soft. Contribution à une théorie agentique du développement professionnel*. Thèse de doctorat en Sciences de gestion. Université de Strasbourg.
- Whitmore, P. G. (1972). *What are soft skills?: the Behavioral Model as a Tool for Analyzing Soft Skills*. CONARC Soft Skills Training Conference, Texas.
- Zarifian, P. (1997). La compétence, une approche sociologique. *L'Orientation scolaire et professionnelle*, 26(3). 429-444
- Zarifian, P. (1999). *Objectif compétence. Pour une nouvelle logique*. Éditions Liaisons.