

# PLAN

## Introduction

### Chapitre 1 : définition et identification des compétences :

- I) Définition des compétences
  - 1- Aptitude, personnalité, compétences
  - 2- Compétences et missions professionnelles
  - 3- Quelles compétences et exemples de composantes de compétences
- II) Les types de compétences à identifier
- III) Faire la liste des compétences d'un poste ou d'un emploi

### Chapitre 2 : évaluation des compétences :

- I) Évaluation des compétences individuelles
  - 1- Les signes, les échantillons
  - 2- Les références, les centres d'évaluation
- II) Les décisions fondées sur l'évaluation des compétences
- III) Les liens entre l'évaluation des compétences et systèmes de formation

## Conclusion

## Bibliographie

# Introduction

Depuis les années 80, les modes d'organisation des entreprises changent car elles doivent être de plus en plus flexibles, réactives pour être compétitives et performantes. Elles s'orientent de ce fait vers une gestion par les compétences ce qui suppose qu'elles mettent en place une gestion « décloisonnée » de leurs compétences individuelles, collectives et organisationnelles (les compétences organisationnelles sont la résultante d'une intention stratégique et proviennent de combinaisons de ressources, de compétences individuelles et collectives, combinaisons propres à l'entreprise).

La compétence contribue à l'émergence de nouveaux modes d'organisation. Elle permet de diffuser un ensemble de normes, de valeurs et de raisonnements (qualité, service aux clients, ...). La gestion des compétences engendre une nouvelle conception de l'organisation et contribue à construire la notion même de valeur.

Les entreprises vont donc chercher à identifier les grands domaines de compétences qui seront susceptibles d'être valorisés sur le marché et vers lesquels elles vont vouloir exceller. Elles vont inventorier pour cela les savoirs, les savoir faire et les comportements indispensables à cette démarche. L'équipe managériale et les RH devront identifier les savoirs-clés c'est-à-dire les connaissances de base nécessaires à la constitution et au maintien de la compétence recherchée, les savoir faire à développer au regard de ces savoirs de base, identifier les savoir être à instaurer, c'est-à-dire, les attitudes individuelles et collectives qui vont permettre le développement des savoirs et savoir faire considérés comme fondamentaux.

Il est important de positionner la GRH dans ces différentes étapes qui ponctuent la gestion des compétences organisationnelles de manière à garantir une cohérence entre les différentes phases.

Pour assurer sa performance, après avoir cherché à identifier ses ressources et ses compétences stratégiques, l'entreprise va chercher à les développer et les valoriser et obtenir ainsi un avantage compétitif durable.

Une fois combinées, les compétences organisationnelles, qui supposent une accumulation des savoirs et un apprentissage collectif, doivent se concrétiser dans des produits, des services via des processus opérationnels. Ce sont ensuite les différents partenaires de l'entreprise (clients, partenaires, ...) qui vont valider a posteriori les compétences de l'organisation. Cela implique que l'entreprise ait su faire évoluer sa stratégie,

interpréter les attentes de ses clients, les anticiper et sélectionner, pour cela, les compétences essentielles à développer.

Les changements de plus en plus importants et rapides qui ont lieu actuellement renforcent le besoin d'une approche performante en matière de gestion des compétences: il s'agit de mieux anticiper les besoins futurs des entreprises et de préparer les formes d'organisation et les compétences des collaborateurs aux nouvelles exigences devant assurer la compétitivité de nos entreprises.

A la lumière de ces éléments, nous nous intéressons à la problématique d'identification et l'évaluation des compétences.

## **Chapitre 1 : définition et identification des compétences**

### ***I- Définition des compétences***

Une compétence est un comportement, (donc une action ou un ensemble d'actions), efficace (donc reconnu en tant que tel = effet(s)-résultat désiré(s) dans l'absolu), répondant à un objectif ou à un problème donné (donc pour quelque chose)<sup>1</sup>.

Pourtant, la notion de compétence est une nouvelle-venue dans le vocabulaire des psychologues du travail, et, plus généralement, des gestionnaires de ressources humaines. Nous parlons couramment d'aptitudes, d'intérêts, de traits de personnalité comme représentant des paramètres selon lesquels les individus diffèrent entre eux.

### ***1- Aptitude, personnalité, compétences***

Un des problèmes que nous rencontrons dans le maniement de ces différents éléments de notre vocabulaire, comme pour beaucoup d'autres mots utilisés en psychologie, vient du fait qu'ils ont un sens diffus dans le langage courant, et qu'ils sont, en même temps, des termes auxquels la recherche en psychologie différentielle a donnée une signification précise. C'est bien le cas en ce qui concerne les aptitudes et les traits de personnalité<sup>2</sup>.

Les synthèses des études de validité montrent que les aptitudes mentales mesurées par les tests d'intelligence déterminent la réussite professionnelle de deux manières. Directement dans la mesure où elles sont requises par l'activité considérée. Et indirectement, parce que c'est l'intelligence qui facilite l'acquisition de compétences au cours des nouvelles expériences qu'offre le travail (Hunter, 1986). Retenons ce point : étudier le rôle des aptitudes intellectuelles permet de prendre conscience du fait que l'exercice d'une activité professionnelle est une source directe de développement personnel. Mais ce développement par l'élaboration de compétences nouvelles exige que l'individu soit capable d'apprendre, c'est-à-dire qu'il possède les aptitudes nécessaires.

Il devrait donc être possible de faire correspondre aptitudes et traits de personnalité avec les compétences dont ils facilitent l'acquisition. De fait, lorsqu'on procède à l'analyse des qualités requises pour tenir des postes simples, postes d'exécution ou emplois de service, par exemple, il est relativement aisé de faire préciser par des experts quels sont les aptitudes et les traits de personnalité nécessaires pour une tenue correcte de ces postes. Mais, lorsque la complexité des responsabilités et des missions augmente, le référentiel d'aptitudes et de traits de personnalité ne suffit plus et les exigences des postes sont décrites par les experts directement en termes de compétences. Ces compétences sont alors caractérisés par rapport à

---

<sup>1</sup> <http://demarcheps.canalblog.com/archives/2008/07/28/10065333.html>

<sup>2</sup> Claude LEVY-LEBOYER, La gestion des compétences Edition : d'organisation 2000

des missions précises comme : traiter les plaintes de clients mécontents, négocier des contrats importants avec des entreprises étrangères ; clore une opération qui ne marche pas ; organiser l'accueil et la formation des jeunes cadres. Il est évident que ces missions font appel à plusieurs aptitudes et qualités de personnalité, que ces caractéristiques doivent être bien intégrées et que la réussite de ces missions dépend aussi de connaissances théoriques et de savoirs acquis sur le terrain. Il faut également tenir compte du fait que ce type de compétence peut être maîtrisé de différentes manières.

Voici donc une différence claire entre aptitudes et traits de personnalité d'une part, et compétences, d'autre part. Les premiers permettent de caractériser les individus et d'expliquer la variance de leurs comportements dans l'exécution de tâches spécifiques ; les secondes concernent la mise en œuvre intégrée d'aptitudes, de traits de personnalité et aussi de connaissances acquises, pour mener à bien une mission complexe dans le cadre de l'entreprise qui en a changé l'individu, et dans l'esprit de ses stratégies et de sa culture. De ce point de vue, les compétences ne sont donc pas sans rapport avec les aptitudes et les traits de personnalité. Mais elles constituent une catégorie spécifique de caractéristiques individuelles, qui ont aussi des liens étroits avec les valeurs et avec les connaissances acquises. Enfin elles semblent bien avoir un caractère « local », c'est-à-dire dépendre du cadre organisationnel dans lequel elles sont élaborées puis utilisées.

En d'autres termes, les compétences ne peuvent pas se développer si les aptitudes requises ne sont pas présentes. Mais les compétences ne se réduisent pas à une aptitude, aussi bien définie soit-elle, pas plus qu'à un patchwork d'aptitudes diverses : ce sont des « ensembles stabilisés de savoirs et de savoir-faire, de conduites-type, de procédures standards, de types de raisonnement, que l'on peut mettre en œuvre sans apprentissage nouveau » (Montmollin, 1984, p.122). Les compétences font donc référence à des tâches ou à des situations de travail et à la régulation dont est capable l'opérateur entre l'environnement de travail et son activité. Elles sont différentes également des conduites intelligentes qui se succèdent dans le temps sans lien réel entre elles, alors qu'une compétence est un ensemble de conduites organisées, au sein d'une structure mental, elle aussi organisée et relativement stable, et mobilisable à la demande.

Les connaissances qui peuvent s'appliquer à une tâche ou à une autre se différencient également des compétences, parce que ces dernières impliquent une expérience et une maîtrise réelle de la tâche et parce qu'elles mettent en œuvre des représentations, des « images opératoires » (Ochanine, cité par Montmollin, 1984), constituées progressivement par l'expérience que l'opérateur acquiert au cours de son travail. Enfin, les compétences se

différencient des habiletés, qualités résultant d'une formation et caractérisant le plus souvent des processus psychomoteurs.

Le problème des relations entre aptitudes et compétences revient donc à étudier le rôle des aptitudes au niveau de l'acquisition des compétences. <sup>2</sup>En effet, ces travaux ont montré qu'il existe des phases de l'apprentissage, phases qui coïncident bien avec la définition des compétences que nous venons de faire : Fitts et Posner (1967) ont décrit, il y a plus de vingt ans, l'apprentissage d'une tâche. Elle débute par une étape cognitive, au moment où l'individu est confronté pour la première fois au travail à faire et à la situation. Il commence par en comprendre les exigences et par tenter de mémoriser les procédures et les stratégies. Cette étape requiert des qualités intellectuelles et une bonne capacité d'attention. Quand les données fondamentales concernant le traitement de l'information et le répertoire des réponses requises sont connues, une deuxième phase permet d'accroître la rapidité d'exécution et de diminuer les erreurs. La troisième phase qui va consacrer la possession de la compétence, est atteinte lorsque le travail devient plus automatisé, et de moins en moins dépendant d'un contrôle cognitif permanent. Notons que c'est le cas pour beaucoup des activités de la vie quotidienne, comme conduire une voiture, utiliser un téléphone, ou, tout simplement, s'habiller. La compétence pour ces tâches implique que nous n'avons plus à réfléchir pour en exécuter les différentes étapes ni, surtout, pour adapter notre conduite aux changements constants de l'environnement.

Des aptitudes différentes jouent un rôle important pendant l'acquisition de toutes les compétences, mais le rôle des aptitudes intellectuelles et des capacités cognitives est central ; en outre, il perdure lorsqu'il s'agit de tâches complexes, c'est-à-dire ne confrontant pas l'individu à des demandes répétées de manière identique ou très proche. Au plan pratique, la mesure des aptitudes individuelles, au moyen de tests classiques, s'impose donc chaque fois qu'une compétence n'a pas été acquise, malgré l'expérience de terrain. Et chaque fois que les conditions du travail rendent difficile l'acquisition d'une compétence spécifique par ce que les données des problèmes posés, et l'environnement du travail changent trop et changent trop vite pour l'expérience puisse créer des compétences réutilisables.

## ***2- Compétences et missions professionnelles***

La comparaison que nous venons de faire entre aptitudes, traits de personnalité et compétences a montré que les aptitudes et les traits de personnalité se définissent en tant que différences entre les individus alors que les compétences sont étroitement liées aux activités professionnelles et, plus précisément aux missions qui font partie d'un poste. Woodruffe

(1993) propose d'ailleurs de parler de compétences pour caractériser une mission donnée et de « domaine de compétences » lorsqu'on envisage l'ensemble des missions composant un poste. Le concept de compétence est donc associé à l'analyse des activités professionnelles et à l'inventaire de ce qui est nécessaire pour bien mener les missions qu'elles impliquent<sup>3</sup>.

Boyatzis donne lui-même une définition très floue des compétences, comme étant un ensemble de caractéristiques individuelles, qui peuvent appartenir à des domaines aussi différents que les aptitudes, les motifs, les traits, les capacités, l'image de soi et de son rôle social, ou encore être un ensemble de connaissances acquises.

Reste l'essentiel : la méthode utilisée par Boyatzis repose sur l'analyse d'événements décrits par les cadres eux-mêmes, sous la forme de « Behavioral Events » (Événements comportementaux), qui s'inspire de « l'analyse des incidents critiques », méthode déjà ancienne et due à Flanagan (1954). Les cadres interrogés devaient décrire trois incidents de leur vie professionnelle où ils jugeaient avoir été efficaces et trois incidents où ils estimaient avoir été inefficaces. Ces incidents étaient ensuite évalués selon une méthode d'analyse de contenu proche de celle employée par Herzberg dans ses recherches sur la satisfaction et par McClelland pour l'analyse des protocoles d'un test projectif de motivation.

Les entreprises sont de plus en plus nombreuses à être mécontentes de leur système de notations professionnelles et les analyses faites par des psychologues sur ces notations ont amplement montré qu'elles ne sont pas cohérentes dans le temps et que l'accord inter-notateurs est faible (Fletcher, 1995). Défauts graves qui s'expliquent, au moins en partie, par le fait que chaque notation reflète l'opinion d'un hiérarchique sur une mission, sans que celui-ci n'ait la possibilité ni les informations nécessaires pour porter un jugement général sur les qualités individuelles.

Les conclusions qu'inspire ce double constat sont les suivantes<sup>4</sup> :

Premièrement, les compétences sont spécifiques de situations précises, voire de contextes organisationnels spécifiques. Il est donc utile de les mesurer dans le cadre de simulations qui reproduisent et échantillonnent du mieux possible la réalité des situations de travail. Il y a longtemps qu'on sait que les échantillons de travail (« work samples ») ont une bonne validité prédictive. Dans le cas de tâches relativement simples, cette validité est souvent meilleure que celle des tests classiques (Asher et Sciarrino, 1974 ; Reilly et Chao, 1982). En ce qui concerne les cadres, les « échantillons professionnels » sont certes plus difficiles à construire et plus délicats à valider. Mais leur valeur ne peut pas être discutée : ils

---

<sup>3</sup> Claude LEVY-LEBOYER, La gestion des compétences Edition : d'organisation 2000

<sup>4</sup> Claude LEVY-LEBOYER, La gestion des compétences Edition : d'organisation 2000

ont, en effet, l'avantage de reconstituer l'interaction complexe qui existe entre les caractéristiques de l'individu et les caractéristiques de la situation (Cascio, 1991).

Deuxièmement, lorsqu'il est chargé de juger les compétences mises en jeu dans l'exécution d'un travail réel ou simulé, l'observateur le plus attentif se concentre sur l'évaluation de travail fait (la manière dont la mission a été accomplie) et ne juge les différentes compétences spécifiques, et, a fortiori, les différentes aptitudes, que par rapport à cette évaluation globale. Cet « effet de halo », bien connu de tous les chercheurs qui ont analysé des fiches de notations professionnelles, existe lorsqu'il s'agit d'évaluer les compétences mises en jeu dans une activité professionnelle aussi bien que lorsqu'il s'agit d'une situation-test. Bref, l'observation directe ne permet pas de discriminer facilement les compétences et les aptitudes entre elles.

Cet ensemble de remarques éclaire la qualité fondamentale des compétences, à savoir leur relation directe avec les missions à accomplir dans le cadre d'un poste ou d'un emploi donné, et les difficultés rencontrées pour les définir et les évaluer. On peut donc ajouter à la définition donnée plus haut le fait que les compétences sont ancrées sur des comportements observables dans l'exercice d'un métier ou d'un emploi, et qu'elles se traduisent par des comportements qui contribuent au succès professionnel dans l'emploi occupé.

Les fiches de notation élaborées dans les organisations sont rarement satisfaisantes et toujours difficiles à utiliser. Surtout, elles n'ont pas été construites avec l'intention de faire le point sur les compétences dans un esprit de bilan et de développement du potentiel individuel. Il faut donc repenser les méthodes d'évaluation, en particulier dans les secteurs où la compétition est forte et où la flexibilité des compétences est un impératif.

De ce point de vue, il ne suffit pas de savoir, en théorie, comment situer les compétences dans la chaîne des différences individuelles, ni d'avoir compris comment elles s'acquièrent. Disposer d'une liste de compétences, munies de définitions claires et concrètes sur lesquelles toute la hiérarchie pourra s'entendre, représente une condition sine qua non de l'évaluation des compétences sur le terrain.

### ***3- Quelles compétences et exemples de composantes de compétences :***

#### ***- Quelles compétences<sup>5</sup> ? :***

Les questionnaires de ressources humaines, à la recherche de référentiel de compétences, se soient vus sont inédites, élaborées par telle ou telle organisation pour son usage propre et limitées aux utilisateurs appartenant à l'entreprise qui les a construites. Quelques-unes ont été citées par des auteurs de langue anglaise qui proposent des répertoires sous le nom de

---

<sup>5</sup> Claude LEVY-LEBOYER, La gestion des compétences Edition : d'organisation 2000



compétences « génériques » ou encore de « supra-compétences ». La liste établie par Thornton et Byham tente de rassembler toutes les compétences nécessaires aux postes d'encadrement de haut niveau. La liste proposée par Dulewicz concerne les cadres moyens. Une autre liste a été élaborée par le service de ressources humaines de Electricité et Gaz de France sous le sigle de BICC (banque informatisée de compétences des cadres).

La simple lecture de ces listes permet de faire plusieurs observations.

Tout d'abord, elles présentent entre elles des recoupements importants, qui pourraient servir de base à une liste universelle de compétences générales. Elles comportent également des compétences qui semblent spécifiques soit d'un niveau hiérarchique, soit d'un secteur d'activité, soit encore d'une organisation ou d'un emploi précis.

Deuxièmement, on peut noter que ces compétences « génériques » se rapprochent souvent des aptitudes « classiques », ce qui n'est pas le cas des compétences « spécifiques ». C'est ainsi que, par exemple, la communication orale correspond bien à une aptitude, mais ce n'est pas le cas de la capacité d'un vendeur à présenter un matériel de haute technologie qui suppose non seulement une aptitude verbale et les qualités nécessaires pour faire une présentation orale mais également des qualités relationnelles, des connaissances techniques, l'expérience d'une certaine catégorie d'acheteurs, le contrôle de soi devant les critiques et les questions qui peuvent survenir, etc.

On peut donc retenir que les compétences existantes comportent aussi bien des aptitudes, que des compétences spécifiques, directement axées vers une des missions particulières à l'emploi concerné. Et également des compétences génériques, communes, par exemple à toutes les fonctions impliquant des responsabilités d'encadrement direct.

De fait, il semble bien que toute organisation ait besoin de faire figurer sur ses listes des compétences spécifiques, liées à son secteur d'activité, sa structure, ses stratégies, sa culture propre. Il est donc utile de distinguer quatre catégories d'informations, les aptitudes et les traits de personnalité, les compétences génériques, les compétences spécifiques et enfin les compétences techniques. C'est ainsi que dans les référentiels de compétences très « pointus » élaborés par France Télécom pour des postes précis, on trouve des aptitudes comme l'autonomie, ou l'esprit d'analyse, des compétences génériques comme le sens du commandement, des compétences spécifiques comme « savoir analyser les indicateurs d'observation du trafic et proposer des plans d'actions techniques ou commerciales pour améliorer le taux d'efficacité ».

Il faut retenir qu'à côté de listes universelles d'aptitude et de traits de personnalité, la gestion des ressources humaines a, de plus en plus, besoin d'élaborer des listes de compétences individuelles qui correspondent étroitement aux activités, aux stratégies et à la culture de l'organisation. Ces listes comporteront forcément des compétences universelles, utiles de manière très générale, et des compétences particulières à tel ou tel secteur, entreprise ou service. Dans tous les cas, ces listes ne seront opérationnelles que si deux impératifs sont respectés. En premier lieu, le caractère précis et concret des définitions de chaque compétence. En second lieu, l'assurance que ces listes sont effectivement utilisables, c'est-à-dire que les personnes qui auront à s'en servir pour décrire les exigences d'un poste ou pour évaluer les compétences d'un individu seront capables de bien discriminer entre elles les différentes compétences de la liste. Objectifs qui ne peuvent être atteints qu'en associant la hiérarchie à l'élaboration des listes de compétences, en formant les notateurs et en testant les référentiels de compétences pour vérifier que les différentes évaluations ne corrént pas fortement entre elles, ce qui voudrait dire que les notateurs ne font pas de distinction entre deux concepts trop proches ou mal définis.

- Exemples de composantes de compétences<sup>6</sup>

**Savoirs ou connaissances :**

- Connaître le droit du travail.
- Connaître les produits de l'entreprise.
- Savoir lire un plan.
- ...

**Savoir-faire ou pratiques professionnelles :**

- Démarrer une machine en toute sécurité.
- Utiliser les fonctionnalités de Word.
- ...

**II- Les types de compétences à identifier**

Il y a plusieurs points d'entrée dans la démarche d'identification des compétences, plusieurs façons de considérer la compétence, sur les quelles l'entreprise va se positionner<sup>7</sup>.

---

<sup>6</sup> <http://demarcheps.canalblog.com/archives/2008/07/28/10065333.html>

- **Compétences acquises/ compétences requises :**

L'aptitude à tenir une fonction dépend de la concordance entre les compétences détenues par l'individu et les compétences requises pour la fonction. Les compétences acquises sont celles que l'individu a eu l'occasion d'exercer, dans sa vie professionnelle bien sûr, mais aussi dans sa vie associative syndicale, politique, familiale... même si toutes ne seront pas utiles au même degré pour l'entreprise. Identifier les compétences acquises exige de s'intéresser à l'individu, alors que semer les compétences requises est un travail de l'entreprise sur elle-même.

- **Compétences utiles aujourd'hui/ nécessaire demain :**

Selon l'enjeu, l'entreprise va sans doute s'intéresser en priorité soit aux compétences actuellement présentes dans l'entreprise, qui lui permettront par exemple d'organiser autrement ses espaces de production, soit aux compétences qui seront indispensables demain, par exemple lors de l'arrivée d'un nouveau matériel à forte composante technologique, qui imposera des changements importants dans l'activité des opérateurs.

- **Compétences individuelles/ compétences collective :**

L'entreprise va, selon les cas, focaliser prioritairement sur les compétences détenues individuellement par les différents acteurs de l'entreprise, pour gérer leur carrière par exemple, ou sur les compétences qui sont ou doivent être détenues pour permettre par exemple un rapprochement avec une autre entité une absorption, ou pour agir sur la culture de l'entreprise.

Elle pourra également s'intéresser aux « compétences collectives », notion par elle-même difficile à appréhender. Il peut, notamment s'agir de la combinaison de compétences individuelles dont le résultat est supérieur à la somme de chacune d'entre elles (ce qui est souvent le cas des équipes autonomes), ou des compétences clefs, qui constituent le cœur du métier de l'entreprise et lui donnent un avantage concurrentiel.

Capacité collective à maîtriser un ou des processus<sup>8</sup>.

- C'est celle qui est perçue par le client (respect des délais, qualité de la production,

---

<sup>7</sup>Jacques AULERT et Patrick GILBERT, L'évaluation des compétences Edition : MARDAGA 2003

<sup>8</sup> Cécile DEJOUX, Les compétences au cœur de l'entreprise Edition : d'organisation 2001

réactivité, ..). C'est donc celle qui, en définitive, concerne le plus le chef d'entreprise, car son maintien au meilleur niveau est réellement stratégique.

- Plus l'entreprise est en situation de sous-traitance, plus c'est le client donneur d'ordres qui lui fixe le niveau de compétence (collective) requis. L'enjeu de la compétence collective est le maintien ou la perte du client.
- La compétence collective comprend les compétences individuelles des personnes intervenant dans le processus, plus les compétences « transversales » assurant le bon niveau de coopération entre les personnes qui permettra de mener à bien le processus.
- La compétence partagée par les salariés d'une entreprise, en plus des compétences strictement techniques, se compose souvent d'éléments assez subjectifs: un style, une ambiance, une capacité de réaction, une écoute des idées, une ouverture à l'innovation, etc.
- Les compétences de management sont pour beaucoup dans la valorisation de ces éléments. Bien que subjectif, c'est souvent ce « plus » qui attire les clients et freine le turn over des bons éléments.
- On regroupe parfois, les compétences collectives en « macro-compétences »

La notion de compétences collectives est issue de deux concepts. Elle émerge

–d'une part, des analyses associées aux équipes ou collectifs de travail et renvoie à des individus qui coopèrent en vue de réaliser des tâches communes ou d'atteindre des objectifs communs et ce, sous la direction d'un leadership commun et par une division du travail ;

–d'autre part du concept de compétences, qui s'est progressivement substitué à d'autres notions comme les aptitudes, les capacités, voire même la formation acquise par les individus.

Les compétences collectives peuvent être vues comme la mobilisation des compétences individuelles afin de créer des synergies concourant à la poursuite d'un objectif commun. Cette intelligence collective ou ces compétences collectives peuvent être développées en particulier par les Technologies de l'Information

Dans la grande majorité des cas, les entreprises entrent dans la démarche par l'identification des compétences requises, pour un poste à pouvoir, pour s'adapter aux évolutions futures, pour fonctionner en groupe... Mais identifier les compétences requises suppose qu'on s'interroge également exige que l'on soit clair sur les compétences qui sont présentes aujourd'hui. Parler de compétences collectives suppose que l'on identifie les

compétences individuelles, pour savoir quelle est la fréquence d'occurrence de celles-ci, et s'assurer alors de la présence d'une compétence collective.

En fonction du problème auquel elle est confrontée, de la finalité de la démarche d'identification des compétences, l'entreprise choisira des axes de recherche parmi ceux que nous avons pointés.

Mais ces termes ne s'opposent pas deux à deux, ils se complètent. Si la finalité préside d'abord au choix d'une voie du problème, l'entreprise ne pourra pas faire l'économie d'une investigation des autres dimensions.

### ***III) Faire la liste des compétences d'un poste ou d'un emploi***

L'identification des compétences requises représente une étape essentielle des bilans et des décisions fondées sur les compétences même si la tâche n'est pas aisée à cause des difficultés qu'on rencontre. Ces difficultés imposent de choisir, pour chaque poste, la meilleure méthode destinée à réunir des informations et les traduire en liste de compétences. En particulier, il est nécessaire de bien préciser les objectifs de l'analyse de poste envisagée ainsi que les possibilités existantes de recueil d'informations, et d'élaborer un cahier des charges précisant la forme que doit prendre la liste des compétences. Il faut également faire l'inventaire des ressources d'informations disponibles- sous la forme de documents écrits et surtout grâce à l'accès aux « experts » que sont les personnes ayant occupé ou occupant actuellement le poste analysé, à leurs hiérarchiques et, le cas échéant, aux formateurs<sup>9</sup>.

Les méthodes qui sont décrites ci-dessous ont été choisies en tenant compte des remarques qui précèdent et des choix qu'elles impliquent. Une large place est faite dans cette liste aux méthodes non structurées, parce qu'elles ne font pas appel à un instrument préétabli ; deux méthodes structurées sont décrites ensuite parce que l'instrument qu'elles utilisent a été adapté et validé en français. Par ailleurs, chaque description est conclue par un commentaire concernant son apport à l'analyse des compétences. Notamment, il faut bien distinguer les méthodes dont l'objectif est de décrire les activités, les missions, les responsabilités inhérentes au poste décrit et celles qui permettent de préciser directement les qualités requises pour exercer correctement ces activités, remplir ces missions et assumer ces responsabilités.

Les principales méthodes non structurées sont l'observation, les journaux personnels, les entretiens, les incidents critiques et la « grille de Kelly ». L'observation est sans aucun doute la

---

<sup>9</sup> Claude LEVY-LEBOYER, La gestion des compétences Edition : d'organisation 2000

méthode la plus fréquemment utilisée lorsqu'il s'agit de faire l'analyse des compétences requises pour des postes relativement simples. Elle peut être plus ou moins rigoureuse, c'est-à-dire impliquer simplement l'observation de personnes en train d'exécuter les tâches qui composent leur poste, ou bien comporter un relevé de la fréquence du temps consacré à chacune de ces tâches. Dans tous les cas, l'observation simple ne permet pas de recueillir des informations sur la difficulté ou sur l'importance de telle ou telle tâche. Toutefois, si elle est précédée d'une analyse des documents disponibles, destinée à faire la liste des comportements qui jouent un rôle central dans l'accomplissement de la tâche, et si elle est accompagnée par un entretien avec la personne observée, qui complète l'information, elle constitue une méthode facile à faire accepter et souvent fructueuse. Mais l'observation reste une méthode d'usage et d'intérêt limités. Elle est peu applicable lorsqu'il s'agit de postes de haut niveau. Et, quelle que soit la fonction considérée, elle est forcément subjective.

L'auto-description des activités par la ou les personnes qui occupent le poste à analyser est susceptible de remplacer ou de compléter l'observation. Elle peut prendre plusieurs formes : faire noter les activités successives, chaque fois que celles-ci changent. Ou encore, faire relever la nature de l'activité en cours, à intervalles déterminés à l'avance, par exemple toutes les heures. Ou encore demander de dresser une liste d'activités, à la fin de la journée.

Dans ces différentes modalités, l'auto description à l'avantage de ne pas mobiliser en permanence celui qui est chargé de l'analyse de poste et de permettre, sous réserve de la coopération de plusieurs occupants du poste analysé, une comparaison entre des auto-descriptions différentes.

L'entretien peut être non structuré c'est-à-dire sans liste de questions préparée à l'avance, ou structuré, de manière à aborder systématiquement le contenu des activités soit par ordre chronologique, soit en fonction des missions à accomplir par exemple. Malgré son apparente simplicité, l'entretien exige une formation préalable qui enseigne à l'interviewer comment mettre l'interviewé à son aise, et comment recueillir toute l'information disponible. Cette méthode permet d'obtenir non seulement une description des activités, mais également des informations sur ce que la personne qui occupe le poste considère comme étant particulièrement important ou difficile, ou même sur les activités qui lui plaisent et sur celles qui sont des fardeaux. Toutefois, comme dans les deux cas précédents, les résultats obtenus sont subjectifs, en ce sens qu'ils dépendent à la fois de l'interviewer et de l'interviewé. De plus, l'entretien descriptif ne permet d'obtenir que des données sur les activités. Mais il peut être poussé plus loin, grâce à l'utilisation d'une des deux méthodes qui suivent et aboutir alors à une liste de qualités requises-compétences, aptitudes et traits de personnalité.

La méthode des incidents critiques a été inventée par Flanagan (1954) pendant la seconde guerre mondiale et est encore largement utilisée actuellement. Comme son nom l'indique, il s'agit de recueillir des incidents qui sont, aux yeux des experts interrogés, « critiques », c'est-à-dire très importante pour l'activité décrite. Ces incidents doivent avoir été réellement observés, être mis en situation, c'est-à-dire décrits en fonction d'un problème à résoudre, par rapport aux intentions et aux objectifs de la ou les personnes mises en jeu, et de manière à ce que les conséquences des différents comportements adoptés puissent être évalués ou au moins décrits avec précision. Cette méthode est très riche en ce sens qu'elle permet d'obtenir des informations qui ne seraient pas explicitées dans un entretien classique. Elle requiert évidemment une analyse de contenu des incidents répertoriés. Le meilleur procédé consiste à faire la liste des comportements impliqués, et à les classer afin de présenter les résultats d'un ensemble d'incidents sous la forme d'une liste de comportements, en précisant leur fréquence et leur importance, évaluées en fonction des conséquences des incidents rapportés.

Kelly a élaboré une théorie des « construits » personnels qui constitue le fondement de sa méthode. Il part de l'idée que chacun d'entre nous perçoit le monde extérieur en utilisant un ensemble de concepts qui lui est personnel et qui détermine aussi bien son comportement que la manière dont il perçoit et explique le comportement des autres. La grille de Kelly permet d'obtenir une liste de ces concepts personnels et de définir leur signification. Dans le cas de l'analyse de poste, elle précise les concepts qui différencient les bons des mauvais comportements, ou les bons des médiocres employés et, par la suite, les qualités requises pour assurer efficacement une fonction donnée. Pour prendre un exemple concret, la grille de Kelly peut aider les experts à préciser les qualités que doit posséder un bon pilote d'avion et qui manquent à un pilote peu fiable, ou encore les qualités que doit posséder un bon chef de rayon dans une grande surface et qui manquent à un chef de rayon inefficace. Un des atouts de la « grille de Kelly », c'est qu'elle permet d'aller jusqu'au bout de la procédure d'analyse de poste parce qu'elle fait directement indiquer par les experts les qualités requises pour le poste analysé. Avant que la grille de Kelly soit mise en œuvre, la liste et la description des tâches, des missions et de la fonction doit être obtenue.

La première étape de la méthode consiste alors à faire créer une liste de concepts descriptifs des qualités requises (de « construits », pour utiliser le vocabulaire de Kelly). La liste de construits sera créée, par « triangulation » des éléments. Ce terme, proposé par Kelly, désigne la comparaison triangulaire entre les éléments pris trois par trois. Pour réaliser la triangulation, il faut préparer un jeu de cartons, chacun portant l'intitulé d'un élément: par

exemple les initiales des différentes personnes occupant le poste ou le nom des différentes missions qui le composent ou encore celui des tâches qui constituent les activités impliquées par les différentes missions.

## **Chapitre 2 : évaluation des compétences**

L'évaluation est un processus de gestion de ressources humaines qui s'effectue au moins une fois par an.

Elle vise à mettre au jour le potentiel professionnel de chaque agent et a pour but de le faire progresser.

L'évaluation porte

- sur les contributions (les efforts, les progrès, les performances) réalisées par les agents dans le cadre de leurs attributions (les responsabilités qui leur sont confiées et qui sont précisées dans les fiches de postes) ;

- sur le travail accompli par l'agent. Elle n'est pas un jugement sur ce qu'il est mais,



uniquement sur ce qu'il fait dans le cadre professionnel (savoir-faire avéré).

L'évaluation professionnelle, et la notation qui intervient dans son prolongement, peuvent permettre de proposer aux agents les plus compétents, eu égard à leurs contributions passées, de nouvelles attributions en adéquation avec leur potentiel professionnel et éventuellement une accélération de l'avancement dans leur poste, leur carrière ou leur projet professionnel.

C'est toute technique permettant une description quantitative contrôlable du comportement d'un individu placé dans une situation définie, par référence au comportement des individus d'un groupe défini, placés dans la même situation. Il s'agit donc d'une épreuve proposant une tâche à remplir, identique pour tous les sujets examinés, et utilisant une technique précise pour évaluer le succès ou l'échec, ou encor pour noter la réussite.

## ***II) Evaluation les compétences individuelles***

On distingue premièrement les **tests d'efficience des tests de personnalité**. Les premiers visent à mesurer les capacités ou les aspects cognitifs d'un sujet (son intelligence, ses aptitudes, et ses connaissances) tandis que les seconds évaluent les aspects non cognitifs (intérêts, caractère, affectivité)<sup>10</sup>.

### ***1- Les signes et les échantillons***

- **Les signes** : Ce n'est pas le lieu de faire ici la liste de tous les tests disponibles en France. Nous avons, dans un autre ouvrage (Lévy-Leboyer 1990) détaillé les qualités métriques que doivent posséder ces outils et insisté sur la nécessité de les contrôler avant de les utiliser. Les tests doivent être « fideles » - c'est-à-dire que les résultats doivent être constants et indépendants de la personne qui les fait passer ; ils doivent être cohérents et accompagnés de documents qui définissent le concept mesuré et démontrent qu'ils le mesurent efficacement. Ils doivent être munis de normes concernant le type de population pour lequel on souhaite les employer, normes qui permettent de juger de leur capacité à différencier des individus entre eux. Et enfin, il est très souhaitable de disposer de preuves logiques aussi bien qu'empiriques de leur validité. Les tests les plus utiles dans le contexte de la mesure des compétences sont certainement ceux qui mesurent **l'intelligence générale** c'est-à-dire l'aptitude à identifier un problème, à l'analyser et à utiliser cette analyse pour le résoudre

<sup>10</sup> Claude LEVY-LEBOYER, La gestion des compétences Edition : d'organisation 2000

efficacement.

**Les tests d'intelligence générale** mesurent une aptitude fondamentale, liée directement à la fois à la performance, et à la capacité d'un individu à tirer parti des expériences qu'il traverse pour construire des compétences. En d'autres termes, plus un individu n'est doué d'intelligence et plus facilement il arrivera à enrichir son portefeuille de compétences au fil des expériences auxquelles il est confronté.

Beaucoup d'autres tests mesurent des aptitudes plus pointues, notamment l'aptitude verbale, qui est largement tributaire du niveau scolaire, l'aptitude numérique, le raisonnement spatiale, et également des aptitudes motrices comme la dextérité des mouvements des doigts, la coordination bi-manuelle etc. Ils ne doivent être utilisés que si l'analyse de poste a montré que ces aptitudes jouent un rôle clé dans l'activité professionnelle elle-même ou dans l'acquisition de compétences nécessaires à cette activité.

La troisième catégorie de tests a pour objectif **la description de la personnalité**. Les études de validité qui les concernent ont longtemps sonné des résultats décevants, probablement parce qu'on espérait trouver des profils types de personnalité correspondant à des postes ou à des groupes de postes spécifiques. Plus récemment, les progrès de l'analyse de poste ont permis de montrer que si un trait précis de personnalité est décrit comme essentiel à la réussite professionnelle, il est possible de l'évaluer en utilisant un questionnaire, et cette évaluation fournit des données valides, en ce sens qu'elles prédisent effectivement la réussite professionnelle. Ceci à condition que le questionnaire utilisé soit bien construit et notamment qu'il ne comporte pas un nombre de questions trop faibles pour évaluer chaque dimension : dix items pour chaque score correspondant à un trait de personnalité indépendant représente un minimum.

En outre, des recherches récentes, utilisant les résultats d'analyses factorielles portant sur des questionnaires bien construits ont montré que cinq facteurs principaux, indépendants les uns des autres, permettent de décrire la personnalité - l'extraversion, la stabilité émotionnelle, la sociabilité, l'ouverture intellectuelle, et une dernière dimension qui sous des noms divers associe la conscience morale et le contrôle de soi. Les synthèses récentes des travaux évaluant la validité des ces cinq dimensions fondamentales de la personnalité ont montré que la dernière dimension citée constitue un facteur général de réussite professionnelle qui a l'intérêt de s'ajouter à la capacité prédictive des autres instruments dont nous venons de parler.

- **Les échantillons** : Souvent aussi appelés « **tests de situation** » sont, comme leur nom

l'indique, des situations simplifiées, qui se déroulent dans une période de temps réduite, qui sont proches des activités professionnelles clés- donc qui en constituent les échantillons. Ils ne résultent pas, comme c'est le cas des tests, de recherches théoriques préalables visant à définir les concepts qu'ils mesurent. Et ceci, bien qu'il soit possible de vérifier leurs qualités métriques, notamment leur fidélité et leur validité.

Une grande partie de la vie active se déroule en groupe, soit dans des réunions soit à l'occasion de tâches exécutées en équipe. Il est donc souvent important de pouvoir évaluer la capacité d'un individu à se comporter dans des situations sociales – sa compétence sociale. D'où l'intérêt des « **tests de groupe** ». Il s'agit, en général, de groupes sans leader assigné, constitué de personnes de niveau scolaire et de fonctions homogènes, et qui ne se connaissent pas avant le test. Ils sont chargés d'effectuer en commun un travail précis. Leur tâche est choisie de manière à ce qu'elle n'avantage aucun des membres du groupe, même si de ce fait, elle n'a aucun rapport avec le poste envisagé. En effet, l'exercice de groupe a un seul objectif : évaluer la capacité individuelle à travailler en groupe et pas la capacité à résoudre le problème posé. Les tests de groupe permettent donc d'évaluer des compétences sociales ainsi que la compétence à planifier et organiser un travail fait en commun.

Sans que ces indicateurs ne constituent de règle impérative, on peut dire que les groupes doivent comporter de 6 à 8 personnes et être observés par 2 à 3 évaluateurs. Le travail de groupe dure de 30 minutes à deux heures. Une variante de ces situations consiste à créer des conditions non égalitaires en ce sens que chaque membre du groupe est en compétition avec les autres dans le cadre d'un travail à somme nulle où l'avantage de l'un ne peut être acquis qu'au détriment des autres.

**Les tests in-baskets** permettent d'évaluer un grand nombre de compétences – notamment la communication écrite, la capacité à organiser son travail, l'initiative, l'esprit de décision, la capacité à déléguer et la flexibilité. Mais il faut souligner qu'ils sont coûteux pour trois raisons : il faut les construire pour chaque cas ; une seule personne est observée à chaque passation ; et l'analyse des documents élaborés par le candidat est longue et minutieuse.

**Les jeux de rôle** constituent des occasions d'observer le comportement dans une situation d'interaction sociale spécifique, voisine de celles qui caractérisent le poste concerné. Ils permettent d'évaluer les compétences suivantes : analyse de problème, communication orale et relations interpersonnelles. C'est aussi une occasion de recueillir des informations sur

la stabilité émotionnelle, qui peut être mesurée par ailleurs à l'aide d'un test de personnalité.

**Les présentations orales** font partie des obligations professionnelles de beaucoup de postes, en particulier de cadres. Il est facile d'en faire un échantillon avec trois éventualités possibles : le candidat choisit le thème de son exposé, ce thème lui est imposé, ou encore, il a le choix sur une liste de thèmes. Les présentations écrites peuvent constituer un échantillon significatif du poste, surtout si les compétences à la communication écrite y sont importantes.

## **2- Les références et les centres d'évaluation**

- **Les références** : Utiliser des références, c'est accepter l'idée d'une cohérence des comportements – toute information sur des comportements passés permettent alors de prédire les comportements à venir. Il est évident que cette idée doit être appliquée avec circonspection, ceci pour au moins quatre raisons. D'une part, même si elles n'existaient pas dans le passé, de nouvelles compétences peuvent être acquises, dès lors que l'individu possède les qualités nécessaires et a accès aux expériences adéquates. D'autre part, une compétence existante peut être restée inconnue de la hiérarchie, donc non sollicitée et réputée non présente. Troisièmement, tout comportement individuel est certes fonction de l'individu lui-même mais aussi du contexte. Il est donc toujours difficile de savoir si les comportements décrits par le biais des références seront généralisables à d'autres situations. Enfin, les précautions recommandées dans la construction et la notation des exercices-échantillons ont mis l'accent sur la subjectivité des évaluations. Ces précautions ne sont pas toujours prises en ce qui concerne les références. Notamment la signification précise du vocabulaire utilisé peut ne pas avoir fait l'objet d'une définition objective et unanime. Et les notations professionnelles sont souvent affectées par les effets de halo et de moyenne.

Trois variantes intéressantes peuvent être cependant mises en œuvre, si on persiste à penser que le passé de l'individu permet de recueillir des informations pertinentes sur ses compétences : **les biodata, les comptes -rendus de réalisation et les entretiens.**

**Les « biodata »** évaluent les compétences grâce aux informations biographiques traitées systématiquement. L'idée de base est la suivante : un ensemble de données biographiques est traité par analyse factorielle ce qui permet de regrouper les comportements, les choix d'activité de loisirs, la participation ou l'absence de participation à des groupes et associations, etc. afin de dégager les dimensions, donc les compétences, qui les justifient.

Une autre manière d'aborder les activités antérieures a été proposée par Hough (1984) sous

le nom de **compte rendu de réalisations** avec des résultats encourageants. On fournit aux candidats une liste de compétences requises par le poste concerné, avec des définitions, et on leur demande de décrire, chaque fois que c'est possible, une de leurs réalisations passées qui prouve qu'ils possèdent la compétence considérée. Leurs réponses font ensuite l'objet d'une analyse de contenu et d'une cotation précise.

La troisième éventualité concerne **l'entretien**. On sait que l'entretien libre, dont le plan reste imprécis et dont les conclusions sont essentiellement un jugement global sur le candidat, est peu valide. En revanche lorsque l'entretien suit un plan précis, organisé de manière à évaluer les compétences spécifiques, lorsqu'il utilise des questions pré-établies sur le passé personnel et professionnel ainsi que des « petits cas » qui proposent aux candidats des situations professionnelles concrètes et leur demande quelle stratégie ils adopteraient pour les résoudre, la validité des évaluations qui en résultent est beaucoup plus élevée. De fait, l'entretien se rapproche alors beaucoup d'un test de situation.

- **Les centres d'évaluations** : Les centres d'évaluations (« assessment centers ») ne constituent pas réellement une méthode différente de celles qui ont été décrites précédemment, mais plutôt un programme d'évaluation des compétences, faisant toujours appel à une variété d'instruments, **tests classiques, entretiens structurés et tests de situation**. Rappelons s'en les principales caractéristiques. Comme leur nom l'indique, les centres d'évaluation sont destinés à évaluer le potentiel, les qualités, voire les capacités de développement individuel afin de prendre des décisions de recrutement interne ou externe, ou encore de gestion de carrière. Ils concernent surtout les cadres. Classiquement, 6 à 8 cadres ou candidats sont réunis et évalués par un groupe de cadres supérieurs et de psychologues. Les méthodes utilisées pour l'évaluation sont variées : tests classiques, entretiens et « tests de situation ». Mais elles ne sont pas choisies au hasard. En effet, la partie fondamentale des centres d'évaluations consiste à définir les « dimensions » qui seront mesurées par le centre et qui doivent permettre de juger les qualités managériales des cadres examinés. Pour ce faire, l'organisateur du centre d'évaluation réalise une analyse de poste dont l'objectif consiste à préciser les « dimensions » requises pour tenir efficacement le ou les postes considérés. L'expérience montre que ces dimensions sont ou bien des compétences ou bien des aptitudes ou encore des traits de personnalité. La variété des objectifs des centres d'évaluations explique la diversité des méthodes utilisées, méthodes qui appartiennent à toutes les catégories décrites jusqu'ici.

Les dimensions évaluées vont de 7 à 20 ou plus, et font l'objet de listes différentes selon les organisations mais où on retrouve presque toujours, par exemple, la capacité à

communiquer oralement, la tolérance au stress, l'esprit d'initiative et de décision, et souvent des compétences plus spécifiques comme le sens de la négociation, la capacité à déléguer... D'une manière générale, les centres d'évaluation ont un contenu flexible, adapté à l'organisation, au secteur et aux postes considérés.

### **Le test 360 :**

Technique apparue aux Etats-Unis, l'évaluation à 360°, appliquée en France depuis une bonne dizaine d'années, a pour principal objectif fournir à une personne exerçant des fonctions d'encadrement un « feed-back » sur la manière dont son style de leadership est perçu par :

- Lui-même (auto évaluation),
- Son supérieur hiérarchique,
- Ses collatéraux,
- Ses collaborateurs (4 à 6, voire dans certains cas 10),

L'évaluation 360° est donc une méthode d'évaluation des compétences managériales différente des « évaluations » plus classiques où en général seul le responsable hiérarchique direct apprécie son N-1.

Après avoir lui-même renseigné un questionnaire le plus souvent très pointu et centré sur lui, ce même questionnaire est soumis à son supérieur, ses pairs, ses N-1...voire parfois certains de ses clients ou fournisseurs.

Basé sur un strict anonymat, l'évaluation à 360° peut être utilisée individuellement ou collectivement, lorsqu'un groupe de cadres responsables souhaite améliorer leur style de management.

Il s'appuie donc le plus souvent sur :

- Des outils adaptés (questionnaire riche et précis basé sur des questions-réponses et abondant de très nombreux items adaptés et tenant compte des valeurs fondamentales et des principes de leadership de l'entreprise),
- Une méthode rigoureuse,
- Un système de mesure très précis,
- Une information précise sur le sens, le but, le déroulement et l'utilisation du 360° feed-back,
- Une restitution précise et circonstanciée aux personnes évaluées par le cabinet puis les consultants externes menant l'opération,

Le 360°feed-back doit donc permettre de mettre en évidence les points forts et les points à améliorer, puis à l'aide du consultant mesurer les différences de perception entre l'auto évaluation du manager et celle des autres acteurs.

## ***II) Les décisions fondées sur l'évaluation des compétences<sup>11</sup> :***

L'analyse de poste, bilan des aptitudes, de la personnalité et des compétences ont fourni deux séries d'informations l'une sur les besoins du ou des postes, l'autre sur les ressources individuelles.

Ces informations peuvent servir dans le cas le plus classique, à prendre une décision de recrutement, interne ou externe, dont l'objectif sera de bien associer les compétences, aptitudes et profil de personnalité requis avec les ressources individuelles.

Le rôle des expériences, elles aussi spécifiques, et celui des qualités qui permettent d'en tirer profit deviennent alors prédominant. Lorsque l'entreprise ne souhaite pas, pour des raisons économiques évidentes, chercher à l'extérieur des compétences essentielles, ou lorsqu'elle souhaite par exemple pour rétablir l'équilibre démographique de son personnel, recruter des jeunes en début de carrière qui n'ont donc encore eu que peu d'occasions de construire des compétences, il lui faudra également juger non seulement des compétences acquises, mais également du potentiel d'acquisition propre à chaque individu.

Ce qui signifie que, dans la quasi-totalité des cas de recrutement, le bilan de compétences doit intégrer les trois paramètres qui sont les compétences, les aptitudes et les traits de personnalité, actuels aussi bien que potentiels.

Actuellement, on ne recrute plus pour un poste qui ne va pas changer, on n'embauche plus pour une fonction à pourvoir immédiatement sans souci de l'avenir. Et les individus comme les organisations, se posent le problème du développement des compétences dans le cadre de la gestion des carrières individuelles. D'où l'importance accrue du bilan de compétences envisagé à la fois du point de vue de l'organisation qui a besoin de faire

---

<sup>11</sup> Claude LEVY-LEBOYER, La gestion des compétences Edition : d'organisation 2000

l'inventaire de ses ressources en compétences acquises ou acquérables. Mais du point de vue de l'individu qui gère lui-même sa carrière en tirant parti de ses talents et de ses capacités à développer de nouvelles compétences précisément par le biais des expériences dont il peut éventuellement bénéficier.

La restitution des informations qui ont été élaborées dans un examen d'embauche a toujours constitué une règle éthique. Ce travail est souvent frustrant pour le psychologue, dans la mesure où il est très difficile de faire changer l'image de soi, peut être aussi parce que ces restitutions prennent souvent la forme d'une justification de la décision qui a conclu le diagnostic. De toute manière, la restitution d'informations ne constitue pas seulement une obligation morale, mais surtout une activité centrale de tout bilan de compétences qui implique une perspective de développement.

Les évaluations faites à l'occasion de décisions de recrutement ne doivent être restituées et commentées que pour des raisons d'ordre éthique, cette restitution devient centrale dans le bilan-développement pour la bonne raison que le développement est une activité dans laquelle l'individu joue un rôle essentiel. Ceci explique l'importance de l'approche relationnelle centrée sur une activité de relation entre le conseiller et le conseillé, activité qui est guidée par les quatre positions suivantes :

- La connaissance de soi, la prise de conscience de ses aptitudes sont des éléments importants du processus d'orientation et de la gestion du parcours professionnel.
- Il faut aider les adultes à résoudre eux-mêmes leurs problèmes, de faire le point, les rendant acteurs de leur devenir professionnel, en leur apprenant à élaborer eux-mêmes leur orientation.
- L'intervention de conseiller s'inscrit dans le cadre d'une demande affective qui concerne souvent le besoin du sujet de savoir ce qu'il vaut et où se situent ses potentiels de développement.
- La démarche privilégiée doit donc être non directive, centrée sur le client. Elle fait appel à l'empathie et est fondée sur l'idée que le rôle du conseiller consiste essentiellement à apporter l'appui du regard de l'autre, et surtout pas à prendre la forme d'un avis d'expert.

Mais en plus de ces quatre principes elles doivent les accompagner, selon les cas et les besoins, d'entretiens, de certaines techniques de groupe et des aides à la démarche autobiographique.



L'utilisation d'outils de diagnostics précis et objectifs correspondant à des concepts bien définis reste essentielle.

Mais le bilan de compétences doit être dynamique, et de ce point de vue, il ne peut se passer, pas plus d'ailleurs que toute évaluation d'un contact individuel avec un expert chargé de préciser l'objet de bilan et ce que l'individu peut en espérer, de donner des informations sur les différentes possibilités qui lui sont offertes, et également, une fois, tous les documents pertinents rassemblés, de faire une synthèse finale avec le consultant. La présence d'un psychologue compétent est nécessaire au moment de la remise est de la discussion des résultats de synthèse.

L'entretien doit faire partie de tout processus d'évaluation, et particulièrement des bilans de compétences où la restitution et l'intégration des informations recueillies jouent un rôle essentiel.

L'intervention de psychologue résulte après la demande de nature organisationnelle formulée par une entreprise qui souhaite améliorer la gestion de ses ressources humaines ou d'une demande exprimée par un individu désireux de faire le point sur la gestion de sa propre carrière, compte une part importante de non-dit et de non-explicité.

### **III) les liens entre l'évaluation des compétences et systèmes de formation<sup>12</sup>:**

L'évaluation des compétences devenue un axe majeur des pratiques de gestion des ressources humaines. Dans le cadre du programme CLEVER, Institut National pour le développement de la Formation Professionnelle Continue du Luxembourg (INFPC) s'est attaché à étudier plus précisément l'efficacité du lien entre l'évaluation des compétences et la définition des besoins en formation au niveau collectif et individuel. Cette étude porte sur les pratiques d'entreprises qui affichent la définition des besoins en formation collectifs ou individuels comme l'un des objectifs assignés à leur système d'évaluation.

A priori, ce lien semblait être clairement établi. En effet, la formation apparaît comme le terrain de prédilection de la logique compétence.

L'efficacité du lien entre évaluation des compétences et système de formation est soumise à de nombreuses variables.

#### ***1- Des principes méthodologiques à leur application :***

---

<sup>12</sup> PGILBERT, Evaluation des compétences et situation de gestion Edition : Economica 1999

Le débat entre évaluation, au sens large, et décision de formation remonte déjà aux années 1950 avec notamment les taxonomies d'objectifs, dont les plus célèbres, celle de Bloom, ont inspiré plusieurs générations de formateurs. Depuis cette époque, les spécialistes de la formation des adultes se sont efforcés de dégager les principes permettant d'assurer un lien efficace entre évaluation des personnes et formation.

Ainsi, pour toute action de formation en entreprise, il faudrait d'abord qu'il y ait une formulation des objectifs. Chaque fonction à assurer se traduit en compétences qui doivent servir de base à la formulation des objectifs de formation.

L'évaluation permet alors de situer les individus dans une logique préétablie. L'expérience montre néanmoins que cette notion d'objectif ne va pas de soi: il peut y avoir conflit entre les objectifs d'une direction générale, d'un chef de service et de ceux des individus à former.

Au travers de cette étude, nous sommes à la recherche d'un lien clairement identifiable entre le déficit de compétence constaté et sa traduction en objectifs pédagogiques opérationnalisables.

Un objectif pédagogique général est une intention pédagogique décrit en termes de performances afin d'atteindre les résultats escomptés d'une séquence d'apprentissage. Comment formuler un objectif « pédagogiquement correct » ?

La littérature explique que la démultiplication d'un objectif pédagogique général donne lieu à des objectifs pédagogiques opérationnels, exprimés en autant d'énoncés rendus nécessaires pour préciser l'intention pédagogique. On s'efforce de répondre à travers ces énoncés à cinq exigences :

- Indiquer ce qui produit le comportement souhaité.
- Décrire l'activité de la personne formée, identifiable par un comportement observable, démontrant ainsi l'atteinte de l'objectif.
- Décrire le produit de ce comportement.
- Mentionner les conditions dans lesquelles le comportement se manifeste.
- Indiquer par des critères d'évaluation, le niveau auquel l'activité de la personne formée doit se situer et déterminer si le produit est ou n'est pas satisfaisant.

Le lien entre système d'évaluation et système de formation suppose une opérationnalisation des objectifs. On peut, pense-t-on, assurer cette traduction en termes réalistes, par une description non équivoque des objectifs, une identification de l'activité par des comportements observables ou une production mesurable, une indication du niveau auquel devra se situer l'activité optimale de l'individu suivie d'une évaluation des résultats.

Or, un tel cheminement devient de moins en moins évident, car le travail se dématérialise et la notion d' « observable » devient floue.

## ***2- La relation de la formation à la stratégie est déterminante :***

Les entreprises qui ont su relier évaluation des compétences et système de formation, ont formulé leur politique générale de formation en fonction de leur stratégie de développement. Dans ce domaine, comme ailleurs, les décisions de gestion efficaces sont induites par la stratégie de l'entreprise. L'identification des compétences valorisables, celles que la formation doit développer, dépendre du portefeuille d'activités stratégique de l'entreprise.

Dans l'hypothèse la plus favorable, le système d'évaluation peut se positionner par rapport à la stratégie de l'entreprise et prendre ainsi tout son sens auprès des différents acteurs.

L'intérêt et les enjeux de la formation dans la réalisation de la politique de l'entreprise varient considérablement d'une entreprise à une autre. La définition de la stratégie de l'entreprise est la première des étapes. L'évaluation des compétences et le système de formation convergeront si cette volonté s'exprime. Le processus d'évaluation est donc avant tout subordonné aux choix stratégiques et à la vision du futur de ses dirigeants.

# CONCLUSION

La réussite de pérennité d'une entreprise repose essentiellement sur le développement de son gisement de compétences dans la bonne direction pour atteindre le niveau de performance voulu. En plus, certaines organisations l'ont qualifié comme une clef de succès et surtout dans un environnement flou et en perpétuel changement.

Seules les expériences de terrain permettent de construire des compétences.

Le développement des compétences ne se fait ni avant l'entrée dans le monde du travail, ni parallèlement à l'exercice d'une activité professionnelle, mais en exerçant une activité.



**BIBLIOGRAPHIE :**

- Jacques AULERT et Patrick GILBERT, L'évaluation des compétences Edition : MARDAGA 2003
- Cécile DEJOUX, Les compétences au cœur de l'entreprise Edition : d'organisation 2001
- Claude LEVY-LEBOYER, La gestion des compétences Edition : d'organisation 2000
- PGILBERT, Evaluation des compétences et situation de gestion Edition : Economica 1999

**WEBOGRAPHIE :**

- <http://demarcheps.canalblog.com/archives/2008/07/28/10065333.html>