

# Compétences transversales et demande des entreprises

L'acquisition de compétences transversales et transférables renforce l'employabilité des personnes. Cette affirmation est aujourd'hui admise par les acteurs de l'emploi et de la formation. Ces « nouvelles » compétences seraient utiles pour tous les métiers et devraient être intégrées dans les référentiels des diplômes (Balas, 2018a). Mais, au-delà de l'affirmation, qu'en est-il de la demande réelle du monde économique ? L'article porte sur l'analyse de cette demande telle qu'elle transparaît dans une étude conduite à la demande du ministère de l'Éducation nationale (à paraître), au travers d'une enquête menée auprès de trois secteurs professionnels : le bâtiment, les industries chimiques et les commerces de gros.

75

EDUCATION PERMANENTE hors-série AFPA 2019

## De nouvelles attentes liées aux mutations en cours

Les différents secteurs étudiés sont confrontés à des mutations sans précédent : transition numérique, énergétique, développement des exigences en termes de sécurité et d'environnement, mutations économiques et logique servicielle... Face à ces évolutions, les entreprises expriment de nouvelles attentes en compétences pour l'ensemble de leurs métiers. Elles évoquent des éléments qui relèvent de démarches cognitives, de capacités comportementales et relationnelles : « Il faut que le professionnel intègre les enjeux énergétiques dans son activité [...] qu'il adopte une attitude d'écoute et d'empathie [...] qu'il soit persuasif [...] qu'il se pose des questions dès lors qu'il réalise une action sur une installation... »

La transition numérique induit notamment un développement du niveau d'abstraction nécessaire pour comprendre, se positionner et positionner son action au regard du système informatisé, du process, et de l'environnement au sens large. Le traitement d'une situation doit s'appuyer non seulement sur la mobilisation des

CATHERINE GAY, consultante et dirigeante du cabinet CG Conseil (contact@cgconseil.fr).

FANNY MONTARELLO, consultante du cabinet CG Conseil (contact@cgconseil.fr)

STÉPHANE BALAS, maître de conférences au Conservatoire national des arts et métiers, membre de l'équipe « Formation et apprentissages professionnels » (FAP), EA 1410 (stephane.balas@lecnam.net).

connaissances de l'intervenant, mais aussi sur la recherche d'informations et de réponses dans un environnement plus large, à l'intérieur comme à l'extérieur de l'entreprise. La compétence requise est de sélectionner, voire d'élaborer, des réponses pertinentes à partir d'une analyse critique. Dès lors, la compétence ou l'expertise technique, autrefois fortement valorisée dans nombre de métiers, cèderait du terrain au profit de compétences d'une autre nature.

Les compétences transversales seraient donc des « qualités » détenues par des individus, dont la singularité, au-delà de la capacité à s'exprimer dans diverses situations, serait de relever d'une logique analytique à forte dimension cognitive, utile pour faire face aux nouveaux enjeux de l'entreprise en quête de flexibilité et d'adaptation. La figure d'un bon professionnel serait ainsi redéfinie, d'un expert technique à un acteur polyvalent et réflexif, d'un spécialiste d'un métier à un agent du domaine (de production, sectoriel...). N'y-a-t-il pas un risque à déconnecter la compétence de son ancrage dans le travail réel, dans l'exercice du métier (Balas, 2018b) ?

Après avoir analysé le contenu de ces nouvelles attentes en compétences à travers quatre exemples (liés à la maîtrise énergétique et à la transition numérique dans le secteur du bâtiment, à la transition numérique dans le secteur des industries chimiques et à la demande liée aux compétences de « relation client » dans le secteur des commerces de gros), nous analyserons, à partir de ces études sectorielles, le lien entre transversalité et métier. Ces trois exemples montrent l'importance des démarches cognitives, qu'il s'agisse du regard critique sur les informations fournies par les outils numériques ou de l'analyse de la situation professionnelle. Il faut souligner que les attentes du monde économique portent moins sur le caractère de transversalité ou de transférabilité de ces compétences que sur la présence de ces ressources cognitives chez les professionnels, du fait des évolutions organisationnelles et technologiques touchant les situations de travail. On attend ici des « qualités », prédictibles de capacité d'adaptation dans des classes de situations larges (Pastré, 2011), plus que des compétences spécifiquement transversales et/ou transférables.

A partir de ces interrogations, nous proposerons une nouvelle modélisation de la compétence transversale, à partir du concept de ressource, ce qui nous permettra d'exposer le rapport entre contexte (décontextualisation et recontextualisation) des compétences et développement de ces dernières. En effet, notre intérêt pour ce processus de développement permet aussi de pointer que l'important est non pas d'« être compétent » mais de savoir « comment les individus deviennent compétents » (Rey, 2015).

## Compétences transversales et secteurs professionnels

### • *La maîtrise énergétique dans le bâtiment*

Dans le secteur du bâtiment, l'intervention des professionnels est essentielle pour répondre aux enjeux de maîtrise énergétique. L'intervention effectuée par chacun ne doit pas nuire pas aux réalisations des autres corps d'état.

Dans tous les métiers, les professionnels doivent appliquer des consignes rigoureuses et passer par des points de contrôle avant et en cours de réalisation, même si les éléments à contrôler sont différents. Ces activités requièrent la compréhension globale du contexte d'intervention : le fonctionnement thermique d'un bâtiment, les effets de l'interaction de ses différentes composantes, l'acoustique, les matériaux, ainsi que les points singuliers et les causes de sinistralité. Les professionnels mettent donc en œuvre une démarche commune d'analyse des impacts possibles et des points à considérer, mais ce faisant, ils mobilisent des connaissances spécifiques à leur métier, qui portent sur les normes, les produits, les process de travail... Ils doivent également identifier les situations « critiques », à propos desquelles il convient d'alerter le chef de chantier. La démarche d'observation des situations et d'alerte est commune à l'ensemble des métiers, mais les points d'attention à vérifier se déclinent par corps d'état.

Les besoins en compétences exprimés par les entreprises sont en lien avec l'analyse de la situation : il s'agit de s'inscrire dans une démarche globale de prise de recul avec la situation professionnelle proposée afin de détecter ce qui risque de dénaturer le produit. « Il faut que le professionnel se pose des questions dès lors qu'il réalise une action sur un support ou une installation d'un autre corps d'état. Si on demande à un peintre d'enduire un mur dans lequel on a fait une saignée qui est restée vide, il doit alerter », explique un artisan.

Les chefs d'équipe, quant à eux, doivent être capables, dans une situation donnée, d'analyser les problèmes posés par l'interface de l'ouvrage à réaliser avec son support, et d'adapter les gestes et les outils en conséquence. Si la démarche d'analyse est transverse aux différents métiers et repose sur une compréhension commune des phénomènes thermiques à l'œuvre dans un bâtiment, des points spécifiques d'attention peuvent, là encore, se décliner par métier.

### • *La transition numérique dans le bâtiment*

Présente depuis plusieurs années parmi les préoccupations du secteur, la question du développement des compétences liées aux outils numériques prend un nouvel essor avec le lancement, en 2015, du « plan de transition numérique dans le bâtiment », qui se donne notamment comme objectifs de promouvoir l'utilisation du numérique dans le secteur et de « permettre la montée en compétences des

professionnels du bâtiment autour du numérique [...] en accordant une attention toute particulière aux solutions de *Building Information Modeling* (BIM)<sup>1</sup> pour les petits projets<sup>2</sup> ». En se projetant sur un développement de l'utilisation du BIM en exécution, les entreprises anticipent des impacts sur les besoins en compétences des équipes.

Les professionnels intervenant sur le chantier disposeront non plus d'un simple plan mais d'un « objet », avec une représentation en 3D, très proche de l'ouvrage réel et assortie d'informations précises sur ses modalités de mise en œuvre ou d'installation. Or, selon les entreprises, la phase de mise en œuvre ou d'installation fait encore l'objet de multiples ajustements. Ainsi, pour ce chef d'entreprise de serrurerie-métallerie, « il faudra plus de précision ; le professionnel devra réaliser l'installation exactement comme elle a été conçue, sans marges de manœuvre. C'est une révolution par rapport aux pratiques actuelles ».

Au niveau V<sup>3</sup>, les professionnels auront besoin de consulter les informations relatives au chantier, notamment sur des outils mobiles. Il s'agit pour eux d'extraire de l'outil de BIM les informations pertinentes compte tenu de l'intervention à réaliser et d'appréhender les plans des objets sur lesquels ils auront à intervenir, non plus en deux mais en trois dimensions.

La compréhension globale du processus de construction d'un bâtiment est également requise pour faciliter l'utilisation de l'outil de BIM. Au niveau V, il s'agit de comprendre les différentes étapes et d'identifier les différents intervenants, les conséquences sur la sécurité du chantier et sur l'organisation de son poste de travail. Au niveau IV, la compréhension globale des enjeux en termes de planning, de ressources humaines, de sécurité, de développement durable, de coût, de qualité et de respect des normes, est nécessaire.

Les professionnels devront ainsi, dès le niveau V, comprendre que ce qu'ils réalisent peut avoir une conséquence sur le processus global de construction. Les exigences sont donc accrues en termes de recherche d'informations en amont de l'action et de strict respect de toutes les dispositions prévues. Cette rigueur est déterminante, non seulement en phase de réalisation, pour garantir la conformité du bâtiment, mais également en phase d'entretien, pour faciliter les interventions sur le bâtiment et optimiser leur coût. Au niveau IV, les professionnels pourront contribuer à la production de l'information contenue dans l'outil de BIM. Ils doivent pouvoir interpréter un dossier technique intégré à terme dans l'outil, identifier et anticiper des anomalies, réaliser des relevés, schémas et dessins...

Par ailleurs, il est attendu que les outils de BIM rendent possible l'intégration progressive de la donnée « temps », permettant d'aboutir à un phasage plus fin des

1. Modélisation des données du bâtiment.

2. *Source* : <http://www.batiment-numerique.fr>

3. Selon la nomenclature des niveaux de formation française de 1969. Cette dernière classe les individus titulaires d'un premier niveau de qualification signalé par le CAP ou le BEP au niveau V.

actions à réaliser – la maquette numérique étant animée avec les différentes phases du chantier – renforçant l’attention à apporter au respect des délais et des durées d’intervention. Là aussi, une compréhension globale des enjeux liés aux différentes étapes du processus de construction d’un bâtiment sera nécessaire, en particulier ceux liés au respect des phases de travail et du planning, des exigences qualité, des normes, des coûts...

Au-delà des outils de BIM, des compétences liées à l’utilisation des outils numériques seront également requises dans le cadre des activités de recherche d’informations ou de veille, de gestion des données et de sauvegarde sécurisée des fichiers, de traitement et de mise en relation d’informations issues de ressources numériques, de communication avec les tiers... Ces activités nécessitent la maîtrise de savoir-faire plus généraux, liés notamment à la protection des équipements et des données, à la prise de conscience des enjeux liés à un usage des outils et données numériques dans un contexte professionnel... Il s’agit de prendre en compte une véritable « culture numérique », qui dépasse le seul secteur du bâtiment.

### • *La transition numérique dans les industries chimiques*

Dans les industries chimiques, les outils numériques permettent notamment d’optimiser la production en temps réel, à partir d’une analyse de grands volumes de données. Ils induisent également une adaptation en continu de la production du fait de la planification à la demande.

L’introduction de ces outils génère de nouveaux besoins en compétences pour les opérateurs de production. Le premier porte sur la capacité d’interprétation des données fournies par les outils numériques, ce qui nécessite de porter un regard critique sur ces informations à partir de son expérience « métier ». Il s’agit de conjuguer une compétence technique portant sur le process et la conduite de l’équipement avec des compétences cognitives portant sur l’analyse de données. Il est ainsi demandé aux opérateurs d’identifier le lien entre les données apportées par les différentes interfaces et la réalité physique des paramètres, des procédés et des équipements, donc d’être capables de situer une donnée au regard de l’ensemble du procédé. A cet effet, certaines entreprises encouragent les salariés les moins expérimentés à se faire accompagner par des salariés confirmés, en mesure de mettre en perspective les données avec les procédés sous-jacents et d’alerter sur les conséquences potentielles des décisions prises<sup>4</sup>.

Les opérateurs sont également conduits à analyser un grand nombre de données apportées par les différentes interfaces numériques pour caractériser une situation de production en prenant en compte son contexte, l’historique de produc-

4. *Transformation numérique dans les industries chimiques. Etudes de cas des bénéficiaires et impacts du numérique sur les métiers, les compétences et les certifications.* Rapport Roland Berger pour la branche des industries chimiques, juin 2017.

tion, l'ensemble du procédé, ainsi que ses paramètres. Dans le même sens, les entreprises soulignent l'importance, pour les opérateurs, de comprendre l'ensemble du procédé, et notamment les étapes se situant en amont et en aval de leur intervention, pour être capables d'identifier l'impact de leurs actions sur ces étapes.

Par ailleurs, les évolutions générées par les outils numériques induisent un périmètre d'intervention plus large pour les opérateurs, et donc une capacité d'adaptation à différents équipements et interfaces. Or il est nécessaire d'identifier les caractéristiques du fonctionnement, des organes et des pièces de ces différents équipements pour les conduire. La capacité à transférer ses compétences de conduite sur un nouveau procédé, une nouvelle ligne de production, un nouvel équipement, est donc nécessaire.

Les entreprises soulignent également que les opérateurs devront prendre plus d'initiatives sur les actions à mettre en œuvre à partir de l'analyse des données, du diagnostic de la situation de production et de la connaissance de l'ensemble du procédé : déclenchement ou arrêt d'opérations préprogrammées, alerte...

Enfin, les entreprises constatent que l'utilisation accrue des outils numériques induit des replanifications de la production en « temps réel », exposant les salariés à des situations potentielles de stress. Elles recherchent donc, en phase de recrutement, des candidats capables de faire face à ces situations, et s'appuient sur les recommandations de pairs ou d'anciens employeurs, les recruteurs estimant que cette capacité ne peut s'évaluer qu'au travers des expériences vécues.

#### • *La « relation client » dans les commerces de gros*

Dans le secteur des commerces de gros, les entreprises font état d'attentes marquées à l'égard de leurs collaborateurs et lors des embauches en matière de relation client. La « force de vente » doit ainsi analyser de manière plus approfondie les besoins des clients professionnels, concevoir des solutions les plus complètes possibles, parfois en recherchant des réponses aux besoins des clients finaux, et les mettre en valeur. Cette évolution s'effectue dans des organisations fortement impactées par le développement des outils numériques qui multiplie le nombre d'informations à disposition sur les clients.

La question de la « relation client » est au cœur des préoccupations des entreprises, en particulier en phase de recrutement, y compris dans les métiers pour lesquels elle n'était pas requise jusque-là : livraison, maintenance, équipes de vente au comptoir, jusqu'ici surtout légitimées par leur compétence technique. Les techniciens de maintenance doivent pouvoir expliquer et valoriser leur intervention auprès du client, et intégrer le fait qu'ils seront évalués par lui. Les chauffeurs-livreurs, munis d'outils nomades, doivent à la fois diffuser de l'information auprès du client et en recueillir.

Les clients professionnels faisant état d'exigences importantes en termes de conseil technique, ces compétences s'appuient sur une combinaison de connaissances et de savoir-faire techniques, de savoir-faire permettant de valoriser une offre ou un service offert (solution technique adaptée pour un commercial, entretien ou réparation permettant un meilleur fonctionnement pour un technicien de maintenance...), ainsi que sur des compétences que l'on pourrait qualifier de « comportementales » ou, tout au moins, à forte dimension comportementale (Gay et Montarello, 2012).

## Transversalité et métier

L'analyse des attentes des entreprises dans ces trois contextes montre le lien étroit entre le métier et les compétences transversales requises. En effet, pour les industries chimiques et l'artisanat du bâtiment, le « geste professionnel » demeure premier. C'est autour de ce geste professionnel que sont construites les compétences transversales : respect des consignes, des règles qualité et sécurité ; analyse de la situation. Les compétences « transversales » n'existent donc pas indépendamment de la compétence technique ; elles s'appuient sur des savoir-faire et sur des connaissances liés au métier. L'analyse d'une situation requiert des capacités cognitives, mais également la compréhension technique de la situation.

Dans les métiers du bâtiment, notamment pour les chefs d'équipe, il s'agit d'analyser les problèmes posée par l'interface entre l'ouvrage à réaliser et son support, les autres ouvrages, les autres métiers, et d'adapter les gestes et les outils en conséquence. Cette démarche d'analyse constitue une ressource cognitive transverse aux différents métiers, mais sa mise en œuvre requiert des connaissances et des savoir-faire spécifiques à chacun. De même, le fait de consulter les informations relatives au chantier ou de réaliser un autocontrôle peut être considéré comme une « compétence transversale », mais le contenu des informations ou les éléments à contrôler sont en lien étroit avec la nature du métier.

Dans l'industrie, les attentes des entreprises semblent porter en priorité sur des compétences non spécifiques au secteur, donc potentiellement transversales, certaines étant d'ailleurs communes avec le secteur du bâtiment. Elles ont besoin d'opérateurs capables d'interpréter des données fournies par des outils numériques, d'établir un lien entre données numériques et réalité physique, d'analyser un grand nombre de données apportées par différentes interfaces numériques pour caractériser une situation, de transférer des compétences d'une situation à une autre, d'identifier l'impact de son action, de prendre une initiative à partir d'une analyse de données, de prendre du recul face à une situation de replanification...

Or, comme dans le secteur du bâtiment, aucune de ces compétences ne peut être construite, mise en œuvre ni même évaluée, sans référence à une situation professionnelle qui, elle, mobilise des compétences techniques. Il en va de même

pour le secteur des commerces de gros : analyser, voire anticiper, le besoin d'un client ou mettre en valeur auprès de lui une intervention ou un conseil technique nécessitent la mobilisation d'éléments dépassant de loin le seul champ de la « relation » mais reposant aussi sur une connaissance fine des produits à vendre et des activités du client.

Peut-on considérer qu'il s'agisse là de véritables « compétences transversales », donc potentiellement – et automatiquement – « transférables » d'une situation à une autre ?

## De la compétence transversale au concept de ressource

Les cas présentés montrent que ce que les différents acteurs nomment « compétence transverse ou transversale » porte en réalité sur des démarches cognitives, telles que les capacités d'analyse et de synthèse, de repérage et d'exploitation des informations, de prise d'initiative, d'adaptation ; des compétences « de base » telles que l'expression écrite et orale ou le maniement des outils numériques ; des exigences « comportementales », par exemple la qualité du travail en équipe, le respect des consignes ou l'aptitude à la relation client.

Différentes visions de ces compétences transversales s'expriment : il s'agirait de compétences générales par rapport à des compétences professionnelles, de compétences « personnelles », celles-ci pouvant relever de différentes catégories (aptitudes relationnelles, cognitives...). Notre étude a cherché à éclairer leur nature. Les recherches bibliographiques montrent que plusieurs axes de modélisation de la compétence se dégagent : l'action dans une situation donnée (cette action étant visible, observable et évaluable) ; le processus permettant à l'individu d'agir (sorte de « boîte noire » sous-jacente que l'on peut approcher sous différents angles). Ces deux faces de la compétence, l'une émergente et l'autre cachée, se situent sur un continuum et sont indissociables.

Les apports de plusieurs chercheurs (Loisy et Coulet, 2018 ; Lainé, 2016 ; Le Boterf, 2015 ; Leplat, 2000) montrent que ce processus « boîte noire » s'appuie sur une mobilisation des ressources dans un schème propre à l'individu. Il importe d'identifier ces ressources pour travailler sur l'acquisition et le développement des compétences, mais aucune ressource seule ne suffit à l'accomplissement de l'ensemble du processus en situation.

Au regard de cette modélisation de la compétence, les « compétences transversales » représenteraient des ressources requises dans un grand nombre de situations et d'activités professionnelles. Il s'agit notamment des ressources cognitives, comportementales et relationnelles. Les ressources cognitives peuvent porter sur la capacité d'analyse, de raisonnement, de résolution de problème, sur la capacité d'adaptation (« réajuster son action en fonction des résultats obtenus »), la capacité d'apprentissage, la capacité à « mettre en place des stratégies pour relier ses



propres compétences à la demande de l'environnement ». Les ressources ayant une dimension sociale ou relationnelle peuvent porter sur la capacité à entrer en relation avec les autres, à interagir avec eux, à travailler en équipe, à saisir les attentes implicites des personnes... D'autres ressources sont liées au « rapport à soi », on les nomme parfois « compétences comportementales ». Ces ressources sont toujours mobilisées dans une situation, une activité professionnelle, pour une réalisation, un résultat. L'activité mise en œuvre requiert également des ressources techniques professionnelles, des connaissances spécifiques.

### « Ressource » et développement de la compétence

Ces « composantes de la compétence », ou « ressources », qui font l'objet de la demande des entreprises, sont-elles « à disposition » comme une boîte à outils, l'individu pouvant sans aucune contrainte les mobiliser dans différentes combinaisons en fonction de ses besoins ?

Certains de ces éléments sont identifiés comme des « dispositions à agir transversales » – Wittorski (1998) parle de « compétences décontextualisées », de « potentialités d'action acquises non investies dans l'action mais disponibles pour agir ». La notion de « capacité dispositionnelle » (Breton, 2016) se révèle particulièrement pertinente : « Nous proposons de définir ce type de capacités, des dispositions d'action [Bourdieu, 1998] qui peuvent s'actualiser [ou non] selon les contextes et les situations rencontrés. Les dispositions sont des possibilités d'action qui s'actualisent par mobilisation de ressources disponibles en fonction des contextes rencontrés. Deux processus s'y conjuguent donc : la constitution de ressources résultant d'expériences vécues et réfléchies ; la mobilisation de ces ressources au gré des situations rencontrées. » Comme le souligne Rey (1996), « la compétence pensée comme une puissance générative est par définition transversale ».

C'est donc la mobilisation progressive de ces ressources dans des situations nouvelles qui renforce leur acquisition, et permet d'entrer dans une dynamique de construction de la compétence. Le renouvellement de l'action dans une famille de situations proches puis la confrontation avec des situations nouvelles permettent de mettre en œuvre les différentes interactions décrites, et de construire ainsi une conceptualisation de l'action, que l'on teste, analyse et améliore au travers de nouvelles expériences. En maîtrisant progressivement le processus de l'action, la personne peut transférer la compétence acquise dans de nouvelles situations, de manière construite.

Ce processus de transfert est également décrit par Dujardin (2013), à travers deux phases – décontextualisation et recontextualisation – qui requièrent notamment de « créer un modèle mental par rapport au problème à résoudre ». Quels que soient les modèles utilisés, il s'agit d'un processus complexe qui nécessite, de la part de la personne, une capacité à analyser les situations et à transposer.

Une ressource, essentielle car elle participe à la construction de la compétence, réside dans la capacité à analyser la situation afin d'adapter son schème, ce qui ne peut pas être réalisé sans contextualisation. Les ressources identifiées se construisent donc à partir de l'expérience, à travers les situations rencontrées, processus qui requiert et permet de développer la capacité à transférer ses compétences.

Notre étude confirme que les entreprises, dans leur politique d'embauche, souhaitent que les candidats disposent de nouvelles compétences afin de faire face à une évolution des contraintes professionnelles qu'ils seront amenés à affronter. Les professionnels doivent en effet « ouvrir leurs yeux », au-delà de leur poste de travail, sur l'ensemble du process productif dont ils sont l'un des acteurs, mieux comprendre les enjeux économiques sous-jacents aux choix techniques ou organisationnels..., afin de s'adapter à des situations de plus en plus variées.

Loin d'être une opposition entre compétences techniques et compétences transversales, la demande des entreprises porte sur une capacité à construire de nouvelles compétences, dans un environnement dont la transformation semble s'accélérer, ouvrant le pas à une recherche de salariés évolutifs dans l'ensemble des composantes de leur métier plutôt que très experts sur une partie de celui-ci. ■

## Bibliographie

- BALAS, S. 2018a. « La compétence est-elle le bon outil pour la reconnaissance de l'expérience ? Le cas des dispositifs éducatifs français ». *Dans* : C. Cavaco (dir. publ.). *Reconnaissance, validation et certification des acquis de l'expérience au Portugal, en France, en Belgique et en Italie*. Lisbonne, Instituto de Educação da Universidade de Lisboa, p. 145-167.
- BALAS, S. 2018b. *Quelle compétence pour quels usages en formation professionnelle ?* Marseille, séminaire du groupe de recherche et de production « certification, construction et évaluation des compétences » du Céreq, 27 septembre.
- BRETON, H. 2016. « Mobilités transnationales et ingénierie des certifications : enjeux et limites des approches par compétences ». *Journal of International Mobility*. N° 4, p. 25-42.
- DUJARDIN, J.-M. 2013. *Compétences durables et transférables, clés pour l'employabilité*. Bruxelles, De Boeck.
- GAY, C. ; MONTARELLO, F. 2012. « Les compétences comportementales dans les diplômes professionnels ». *CPC Info*. N° 52, p. 51-54.
- GAY, C. ; MONTARELLO, F. ; SZCZERBA, C. 2017. « Compétences transversales et transférables : définition, distinction et usages ». *CPC Etudes*. N° 4.
- FRANCE STRATÉGIE. 2017. *Compétences transférables et transversales. Quels outils de repérage, de reconnaissance et de valorisation pour les individus et les entreprises ?* Rapport du groupe de travail n°2 du réseau Emplois compétences.
- LAINÉ, F. 2016. « Les compétences attendues par les employeurs et les pratiques de recrutement ». *Eclairages et synthèses*. N° 22.

- LE BOTERF, G. 2015. *Construire les compétences individuelles et collectives*. Paris, Eyrolles.
- LEPLAT, J. 2000. « Compétences individuelles, compétences collectives ». *Psychologie du travail et des organisations*. Vol. 6, n° 3-4, p. 47-73.
- LOISY, C. ; COULET, J.-C. (dir. publ.). 2018. *Compétences et approche-programme. Outiller le développement d'activités responsables*. Croydon, ISTE Editions.
- PASTRÉ, P. 2011. *La didactique professionnelle. Approche anthropologique du développement chez les adultes*. Paris, Puf.
- REY, B. 1996. *Les compétences transversales en question*. Paris, ESF.
- REY, B. 2015. « La notion de compétence : usages et enjeux ». *Le français aujourd'hui*. N° 191, p. 15-24.
- WITORSKI, R. 1998. « De la fabrication des compétences ». *Education permanente*. N° 135, p. 57-69.

