

2 DES COMPÉTENCES TRANSVERSALES POUR UN AVENIR NUMÉRIQUE INCERTAIN?

Par Ursula Scharnhorst & Hansruedi Kaiser

- La numérisation place les compétences transversales au cœur de l'attention, car elles doivent répondre aux exigences les plus diverses dans la vie tant professionnelle que privée.
- Les compétences sont fortement liées aux situations dans lesquelles elles ont été acquises et leur application à d'autres situations est beaucoup plus limitée que souhaité.
- Dans la formation duale, l'apprentissage de compétences opérationnelles professionnelles est intégré dans les activités de l'entreprise. Ces compétences s'acquièrent dans des situations de travail spécifiques et sont, de ce fait, directement transposables à d'autres situations du même type.
- Dans la formation professionnelle, il est possible, grâce au développement horizontal du savoir, de planifier de manière systématique la mise en application élargie des compétences acquises dans des situations de travail spécifiques et de soutenir cette application sur un plan didactique.

La progression de la numérisation et la transformation technologique posent la question des compétences que les personnes en formation et les personnes en emploi doivent acquérir pour être bien préparées aux changements rapides d'exigences qui marquent le monde du travail. Certains spécialistes soulignent l'importance croissante, à côté des compétences professionnelles et des TIC, des compétences transversales, telles que la résolution de problèmes, la communication, la collaboration ou l'orientation client.²⁰ Des critiques pointent aussi le fait que la formation professionnelle se focalise trop sur la transmission de compétences demandées aujourd'hui et spécifiques à la profession apprise.¹⁸ Si ce mode de fonctionnement facilite l'entrée sur le marché du travail, il néglige la mise en place de compétences utilisables plus largement. De telles compétences sont pourtant décisives pour favoriser l'apprentissage tout au long de la vie, ainsi que la capacité d'adaptation aux mutations de l'économie et de la société.

Ces arguments reposent sur l'idée qu'une fois que les personnes en formation ont acquis des compétences transversales, elles sont à même de les appliquer de manière flexible dans un grand nombre de situations. Il existe plusieurs désignations de la notion de compétences transversales, parmi lesquelles compétences clés, compétences supradisciplinaires, *soft skills*, *life skills*, compétences du 21^e siècle (*21st century skills*), etc.

Le «*Partnership for the 21st century learning*» (partenariat pour l'apprentissage au 21^e siècle) désigne quatre compétences centrales, les 4C:

- Pensée critique et résolution de problèmes
- Communication
- Collaboration
- Créativité et innovation

Le terme de «transversal» signifie que ces compétences traversent les disciplines et les contextes. Il s'agit d'aptitudes qui ont été acquises dans un contexte précis ou pour la maîtrise d'une situation déterminée et qui peuvent être transposées dans d'autres situations et/ou contextes.²²

Compétences transversales: faire du neuf avec du vieux?

L'idée que les personnes en formation doivent acquérir des compétences transversales parallèlement aux compétences spécifiques à leur profession n'a rien de nouveau. Ainsi dans les années septante déjà, on demandait la transmission de compétences clés applicables à plusieurs disciplines et fonctions afin de rendre les professionnels capables de s'adapter à l'évolution continue du marché du travail.²³ Il est intéressant de constater que la liste des compétences nécessaires pour relever le défi de la numérisation compte très peu de compétences nouvelles – hormis quelques aptitudes purement liées à la technologie, comme l'éducation aux médias (*media literacy*).²⁰

Depuis longtemps déjà, les plans d'études de la formation professionnelle initiale intègrent, en plus des compétences spécifiques à la profession, des compé-

tences transversales dites méthodologiques, sociales et personnelles.²⁴ Les cours de culture générale au sein des écoles professionnelles ont entre autres pour vocation de transmettre des compétences transversales. Par ailleurs, un certain nombre d'autres compétences doivent être transmises par tous les lieux de formation dans la partie spécifique et/ou générale de leur enseignement (p. ex. des compétences fondamentales, telles que la langue ou un savoir relatif au développement durable). D'une manière générale, ces compétences clés – que notamment l'UE²⁵ ou l'OCDE²⁶ estiment centrales pour la maîtrise individuelle des mutations en cours dans l'économie et la société – sont déjà couvertes en grande partie par notre système de formation professionnelle.

La similitude des différentes listes de compétences semble attester de la nécessité de compétences transversales sur le marché du travail. Il faut noter à cet égard que les représentant-e-s de l'économie, de l'administration publique et de la formation professionnelle considèrent les compétences transversales non pas de façon isolée, mais comme un soutien aux compétences spécifiquement professionnelles, car elles ne se déploient qu'en interaction avec ces dernières.²⁷ Le système dual se prête de manière optimale à la mise en place conjointe de compétences professionnelles et de compétences transversales, car les unes et les autres sont toujours reliées dans les situations réelles du quotidien professionnel.

Cependant, ni les listes usuelles de compétences transversales ni les résultats des sondages concernant l'importance de certaines d'entre elles ne sont à même de répondre à la question suivante: quelles compétences transversales peuvent être transposées de quelles situations d'apprentissage vers d'autres situations, et dans quelle mesure cela est-il possible? En fin de compte, les compétences ne peuvent être qualifiées de transversales que si les personnes en formation sont effectivement en mesure de les transposer à d'autres situations et de les utiliser à bon escient.

Limites des compétences transversales liées à la psychologie de l'apprentissage

Le terme de compétence est une notion un peu floue qui connaît plusieurs définitions. Permettre aux personnes en formation non seulement d'acquérir un savoir, mais aussi d'être capables de l'appliquer devrait constituer l'objectif de toute personne évoquant les compétences dans le domaine de la formation.²⁸ Il y a compétence lorsque les personnes sont capables de mobiliser leurs

ressources (savoir, aptitudes, attitudes) et de les combiner entre elles pour gérer des tâches concrètes de façon conforme aux besoins.²⁹

Les compétences décrites de manière générale paraissent au premier abord transposables à de nombreuses situations. Or, des recherches en psychologie de l'apprentissage ont montré que l'utilisation de ressources (savoir, aptitudes, attitudes) était fortement liée aux situations concrètes dans lesquelles elles avaient été acquises.³⁰

Nous prendrons ici un exemple tiré du domaine de la communication: une employée dans le commerce de détail qui entretient de bons contacts avec la clientèle possède la compétence «communication avec les client-e-s dans le commerce de détail». Cela ne signifie pas automatiquement qu'elle sera capable d'une bonne communication dans les séances d'équipe. Il semble qu'elle doive acquérir la compétence «communication lors de séances d'équipe» de façon séparée. Cela peut notamment s'expliquer par le fait que dans ces situations, en raison de la présence de supérieur-e-s hiérarchiques et de collègues, les exigences soient différentes de ce qu'elles sont dans l'interaction directe avec la clientèle. Les objectifs de la communication eux-mêmes sont autres: si le but de la conversation avec la clientèle est de motiver à l'achat grâce à un bon conseil, il faut, en séance d'équipe, discuter de coordination du travail ou gérer des situations de conflit. Ainsi, une personne peut se montrer excellente dans la vente et ne pas être capable de défendre ses intérêts dans une séance d'équipe.

Cet exemple illustre le fait que les compétences – comprises comme la capacité d'utiliser efficacement un savoir et d'autres ressources – ne se transposent pas si aisément d'une situation à une autre. Ce phénomène a été attesté dans d'innombrables études sur le transfert de savoir.^{31,32,33} De même, les résultats de recherches sur l'acquisition d'une expertise mettent en garde contre de trop grandes attentes concernant le caractère largement applicable ou transférable de compétences: il serait illusoire de penser que des compétences spécifiques à un domaine puissent être remplacées par une série de compétences clés largement transposables.³⁴

La limite entre compétences professionnelles spécialisées et compétences transversales est artificielle et peut être remise en question: peut-on agir de manière professionnelle sans compétences méthodologiques, sociales ou personnelles? Et à l'inverse, quelles compétences méthodologiques, sociales ou personnelles

peuvent naître sans contexte professionnel?³⁵ Pourtant, on assiste en permanence à l'apparition de nouvelles méthodes (p. ex. des cours basés sur des logiciels) pour entraîner l'apprentissage et la pensée comme un muscle et les rendre plus efficaces. A cet égard, les résultats récents de la recherche sont peu encourageants: des méta-analyses sur l'entraînement à la mémoire montrent que ces cours n'ont d'effets qu'à brève échéance, dans les situations spécifiques d'entraînement, mais ne génèrent pas d'amélioration des capacités cognitives dans la vie de tous les jours.³⁶ On n'a pas pu prouver non plus que l'enseignement de la musique ou du jeu d'échecs à des enfants améliorerait leurs capacités cognitives.³⁷

L'apprentissage est spécifique aux situations

L'apprentissage est dès lors bien davantage lié à des situations spécifiques qu'on ne le suppose généralement. Rien n'indique non plus que la capacité d'apprentissage puisse être entraînée de manière non spécifique. La recherche sur le transfert a par ailleurs montré que ce qui a été appris ne peut être transposé que si les similitudes entre deux situations données sont reconnues par la personne elle-même – les similitudes constatées de l'extérieur (de façon objective) ne sont pas suffisantes pour constituer une condition de transfert du savoir.³⁸

Les mêmes conclusions d'études montrent également que les listes de compétences transversales, censées préparer les personnes en formation et futur-e-s employé-e-s à toutes les évolutions possibles dans un avenir incertain, doivent être comprises correctement: s'il est vrai que, dans le sillage de la numérisation, la communication prend une importance croissante dans de nombreuses professions, cela ne signifie pas pour autant qu'il soit possible de l'enseigner de manière transversale, indépendamment des professions. Les notions telles que la capacité de communication, la compétence médiatique, la capacité à résoudre des problèmes se réfèrent aux situations les plus diverses qui ne peuvent probablement pas être maîtrisées en faisant appel à une seule compétence transversale.

Le fait que les compétences soient reliées à une situation ne veut toutefois pas dire qu'il soit impossible de former à des compétences applicables à de nombreuses situations. Il s'agit là sans aucun doute d'un objectif que doivent poursuivre les responsables de la formation professionnelle dans tous les lieux de formation.

Développement horizontal du savoir

Il est possible de construire des compétences applicables sur un large spectre d'activités lorsqu'une compétence déjà acquise dans une situation déterminée facilite grandement l'apprentissage de compétences similaires s'appliquant à d'autres types de situations. Ce processus peut être désigné par la notion de développement horizontal du savoir.³⁹ La compétence «communication lors de séances d'équipe» inclut par exemple le fait de réaliser qu'il est judicieux d'écouter les propositions des autres et de mener une discussion factuelle. Si une personne conclut que cet élément est également important dans la situation du conseil à la clientèle lors de la vente, cela peut faciliter l'apprentissage de cette nouvelle compétence. Cela étant, la personne doit encore apprendre à utiliser ce savoir dans la nouvelle situation.

On peut se représenter le développement horizontal du savoir comme un processus qui débute par l'acquisition de compétences pour un premier type de situations (p. ex. «communication lors de séances d'équipe») et qui, en partant de la situation clé, s'étend ensuite de manière horizontale à des situations apparentées (p. ex. «conseil à la clientèle lors de la vente»). En pareil cas, les situations familières – et donc les compétences déjà présentes – peuvent être utilisées pour acquérir de nouvelles compétences.

Pour le développement des formations professionnelles, il faut se demander non pas comment intégrer des compétences transversales dans des formations, mais comment utiliser les situations de travail vécues au cours de la formation pour favoriser la mise en place de compétences plus larges qui seront nécessaires pour affronter l'avenir – dans cette idée de développement horizontal du savoir.

La numérisation change la communication propre à la profession

L'étude réalisée par l'IFFP en collaboration avec INFRAS⁹ montre que la numérisation transforme différents domaines de situations professionnelles. Dans le conseil à la clientèle, cela se manifeste par une plus grande diversité de produits et par une clientèle mieux informée au moment de faire ses achats. La situation d'une mécanicienne sur machines agricoles conseillant un paysan lors de l'achat d'un tracteur se distingue nettement de celle d'un agent d'assurance qui souhaite vendre une nouvelle police. Mais dans les deux cas, le client ou la cliente sort son smartphone de sa poche et confronte la vendeuse/

le vendeur directement aux offres de la concurrence. Si la vendeuse/le vendeur a appris, lors d'une séance d'équipe (situation clé), à réagir de manière constructive à des contre-propositions, elle ou il est à même de faire appel à certaines ressources (p. ex. connaissances et stratégies sur la manière de s'ouvrir à des contre-propositions et d'en discuter) dans le sens d'un transfert horizontal du savoir, pour adopter une attitude positive au moment de conseiller la clientèle. Ce sont les mêmes ressources qu'elle ou il pourrait transposer horizontalement s'il s'agit de développer une compétence de conseil spécifique à une nouvelle activité en cas de changement de profession.

Ces réflexions s'appliquent à d'autres situations mentionnées dans l'étude de l'IFFP et d'INFRAS, telles que la communication avec des collègues, le travail avec des algorithmes numériques complexes, le diagnostic d'appareils et d'équipements comprenant des composantes électroniques ou numériques, la documentation du travail ou le maniement de grandes quantités de données.

Conclusions

Vu la progression de la numérisation, les compétences transversales ne cessent de gagner en importance. Leur transmission est toutefois limitée, car les compétences sont acquises en lien avec des situations précises. Le transfert de compétences spécifiques vers des situations apparentées pourrait être favorisé dans la formation et la formation continue par le développement horizontal du savoir. En la matière, le premier défi pédagogique à relever consiste à soutenir la mise en place de la compétence souhaitée dans certaines situations (p. ex. «communication lors de séances d'équipe»)^{40,41,42}. L'une des autres fonctions essentielles des responsables de la formation professionnelle est d'attirer l'attention des apprenti-e-s sur la manière de s'appuyer sur les similitudes entre des situations pour transposer des ressources déjà acquises. Pour mettre en œuvre une pédagogie liée aux situations et favorable au transfert, il faut disposer non seulement de modèles pédagogiques, mais aussi de mesures supplémentaires destinées au développement et à l'assurance qualité (p. ex. des guides et formations continues à l'intention des responsables de la formation professionnelle).

Pour une présentation plus détaillée, voir⁴⁴.