



RÉPUBLIQUE  
FRANÇAISE

*Liberté  
Égalité  
Fraternité*



# L'évolution du lien formation-emploi et son rapport avec l'introduction du concept de compétence dans l'enseignement supérieur

Jean-François GIRET  
Directeur Général du Céreq  
Professeur des Universités

- 30 juin 2024 -

# Un exposé en 2 temps

Une brève histoire de la reconnaissance des diplômes sur le marché du travail

- I. **La tentation de l'adéquationnisme formation-emploi**
- II. **L'introduction des compétences pour une approche renouvelée des liens formation-emploi**

# Une brève histoire de la reconnaissance des diplômes sur le marché du travail

*Une évolution en 2 temps*

## # Des années 1930 aux années 1970

Reconnaissance et consolidation de la place des diplômes dans les conventions collectives (mais également par l'État).

Norme d'équivalence entre emploi et diplôme (formation) garantie par l'État dans un souci de planification pour répondre aux besoins de l'économie.

## # Depuis les années 1970 : Une montée en puissance de la compétence

Les grilles à critères classants dans les années 70.

Un « arrimage » du processus de certification des diplômes et des formations à l'emploi et aux compétences depuis les années 70.

- Une Commission technique d'homologation (CTH, 1972/2001) et la Commission nationale de la certification professionnelle (CNCP) depuis 2002 (Paddeu et Veneau, 2023)
- Certifier une formation sous l'angle de ses résultats sur le marché du travail

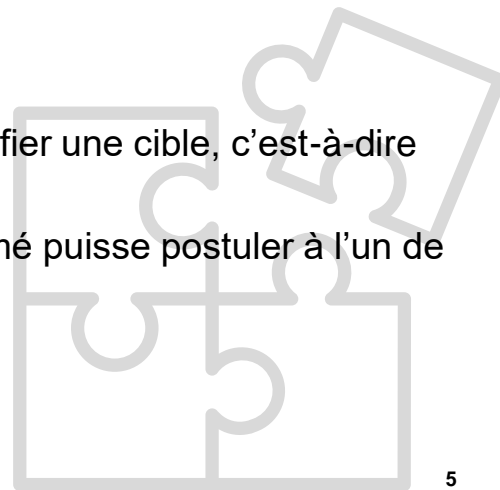
# 1. La tentation adéquationniste

# La tentation adéquationniste

Définition (Vincens, 2006)  
« Adapter l'offre de formation  
aux besoins du marché du travail. »

## Une démarche adéquationniste en 3 étapes selon Vincens :

1. Inscrire des formations dans la logique de la division du travail, c'est identifier une cible, c'est-à-dire des emplois qui occupent une place déterminée dans l'organisation.
2. Définir les compétences ou capacités nécessaires pour qu'un jeune diplômé puisse postuler à l'un de ces emplois.
3. Bâtir la formation en conséquence.



# Adéquation et planification

## Les origines

Naissance d'une planification formation-emploi dans les travaux du 4<sup>e</sup> et 5<sup>e</sup> Plan dans les années 60 (Tanguy 2002).

- Dirigée par la *Commission de la Main-d'œuvre* présidée par Jean FOURASTIÉ,
- À la demande de la *Commission de l'Équipement scolaire* pour connaître les flux à scolariser.

➤ Prévoir les risques associés à d'éventuelles pénuries de main-d'œuvre en étudiant la structure des besoins en personnel qualifié nécessaire pour l'exécution du Plan

➤ Mettre en adéquation les flux de formation avec les besoins de la nation

# La professionnalisation à la française

comme conséquence de cet adéquationnisme

Haut Comité Éducation Économie Emploi en 1992 (Vincens et Chirache, 1992) :  
3 dimensions pour définir la professionnalisation dans l'enseignement supérieur

**La « clarté »** d'une formation se réfère à son caractère directement opérationnel pour l'employeur, la formation devant identifier clairement l'activité et le type de carrière vers lesquelles se dirigent les diplômés.

**La « confiance »** un degré de certification élevé garantissant un niveau minimal de productivité à la sortie de la filière et diminue le risque d'embauche pour les employeurs potentiels.

**Le « consensus »** entre les étudiants et les employeurs : une opinion plus ou moins stable concernant la valeur du diplôme.

# L'adéquationnisme ? Une mauvaise idée ?

Sur le fond, une nécessité...

Une nécessité pour réguler l'offre de formation en fonction des besoins supposés sur le marché du travail (pour l'orientation, pour l'organisation de l'offre d'éducation...).

Mais des réponses différentes selon les pays (Charles, 2014) :

- # Régulation par l'État (le cas français)
- # Régulation par le marché (le cas anglais)
- # Régulation sociétale (le modèle suédois)





# L'adéquationnisme ? Une mauvaise idée ?

Dans la réalité, de nombreuses limites (Blaug, 1967)

## **Pas ou peu de prise en compte :**

# des stratégies des élèves et des familles

# des stratégies des enseignants et du système éducatif

# de la formation tout au long de la vie

# des mobilités professionnelles

# du changement technologique et du marché du travail



# Le constat d'une forte inadéquation

Dumartin, S. (1997). Formation-emploi: quelle adéquation?. *Économie et statistique*, 303(1), 59-80.

**La moitié seulement des actifs ayant un emploi exercent un métier en rapport avec leur formation initiale.**

Chardon, O. (2005). La spécialité de formation joue un rôle secondaire pour accéder à la plupart des métiers. *Économie et statistique*, 388(1), 37-56.

**Pour 1 emploi sur 3 environ, la profession est étroitement liée à la spécialité de formation.**

Coupié T., Giret J.-F., Lopez A.[2005], « Des formations initiales aux premiers emplois : une correspondance plutôt mal assurée » in *Des formations pour quels emplois*, coord. J-JF. Giret, A. Lopez et Rose J., ed. La Découverte, p. 79-96.

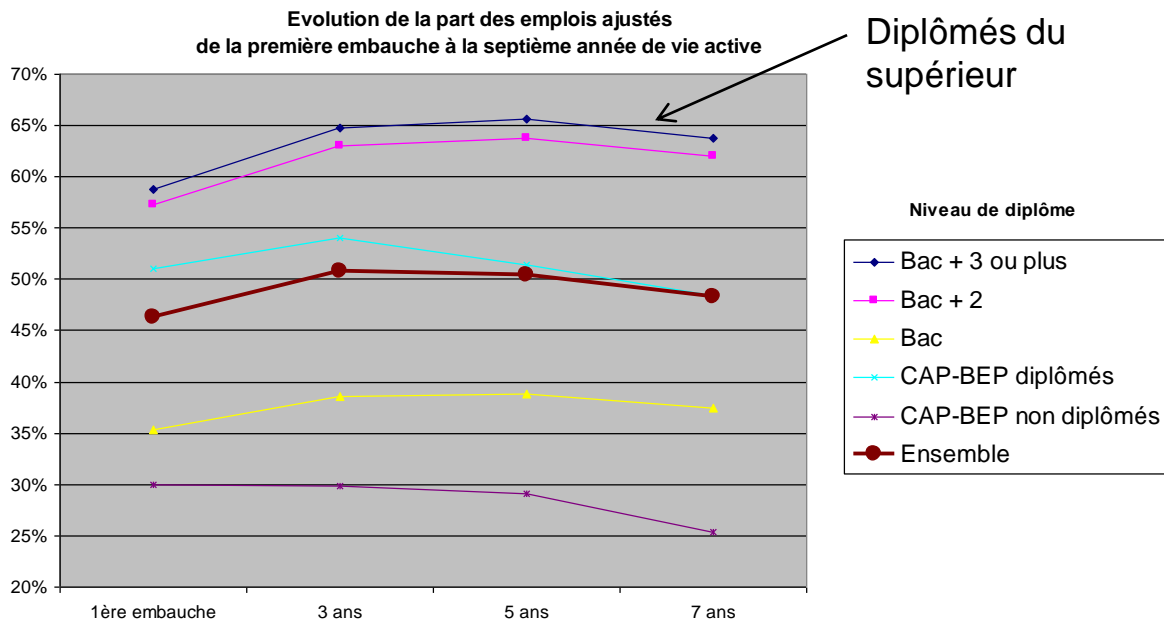
**1 jeune sur 2 a un emploi en lien avec leur formation 5 ans après.**

Bruyère, M., & Lemistre, P. (2010). La formation professionnelle des jeunes: quelle valorisation de la spécialité?. *Revue d'économie politique*, 120(3), 539-561

**La majorité des jeunes occupent un emploi d'une spécialité autre que leur spécialité de formation.**

**L'adéquation n'est finalement pas ou peu rentable sur le marché du travail.**

# La part des jeunes ayant un emploi correspondant avec leur formation en début de carrière



Couppié T., Giret J.-F., Lopez A. (2009), « Obtenir un emploi dans son domaine de formation : un enjeu très relatif dans l'insertion des jeunes », Formations et Emploi, INSEE Références, pp. 43-56. <https://www.insee.fr/fr/statistiques/fichier/1373280/formemp09d.PDF>

# Pourquoi cette inadéquation chez les jeunes ?

Saisir des opportunités et accepter la première offre d'emploi satisfaisante, surtout si la conjoncture est mauvaise :

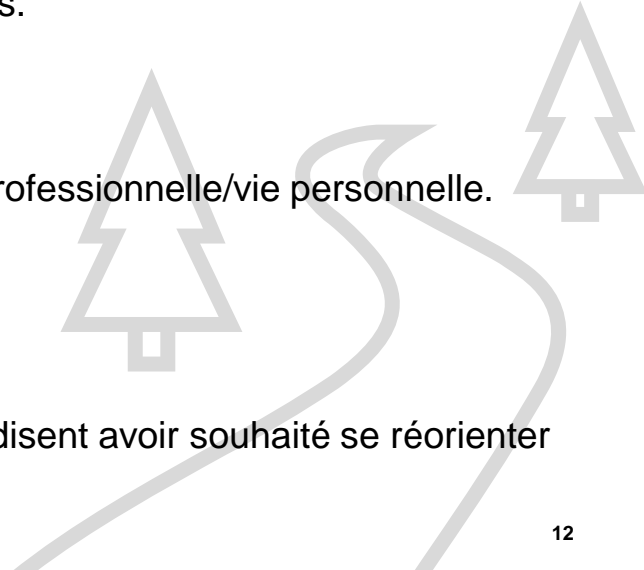
- Corrélation chômage / inadéquation au niveau individuel et par filières.

Une histoire de priorité :

- 58% des jeunes diplômés du supérieur priorisent la conciliation vie professionnelle/vie personnelle.
- 51% l'intérêt du poste.

Un souhait de changement :

- Réorienter sa carrière : 30% des jeunes de l'enquête Génération 98 disent avoir souhaité se réorienter au bout de 7 ans.



# Que font les employeurs et qu'en pensent-ils ?

Voir notamment le *Céreq Bref* n°250 (Moncel, 2008) sur le recrutement des débutants dans les entreprises source Enquête OFER (2005)

« Lorsque le dernier recruté est un jeune »



## ● Parcours de formation et parcours professionnels

Céreq Bref, n° 250, Mars 2008, 4 p.

### Recrutement en entreprise : les débutants sont-ils victimes d'un tri trop sélectif ?

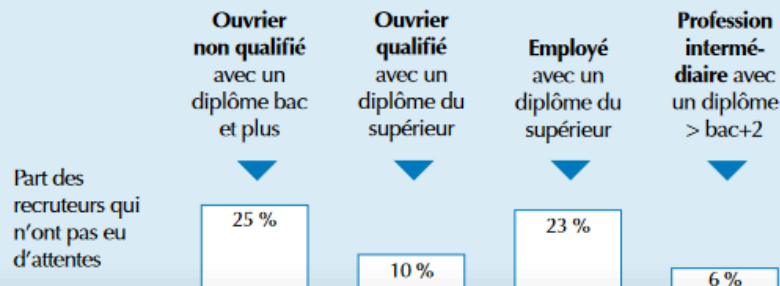
Par Moncel Nathalie

Publié le 1 Mars 2008

Moncel, N. (2008). Recrutement en entreprise: les débutants sont-ils victimes d'un tri trop sélectif?. Céreq Bref, 250, 4. <https://www.cereq.fr/recrutement-en-entreprise-les-debutants-sont-ils-victimes-dun-tri-trop-selectif>

• L'appréciation des recruteurs...

sur le niveau de diplôme des débutants recrutés en tant que...

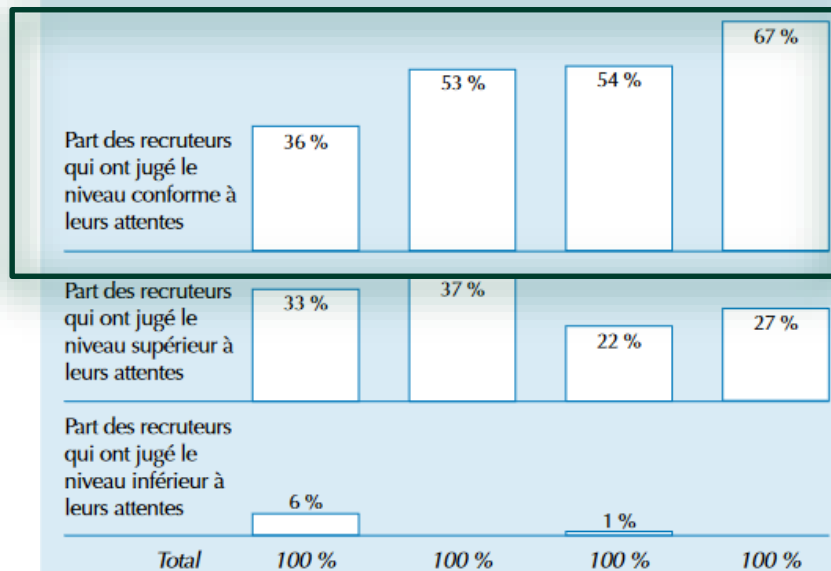


■ Déclassement à l'embauche

• La surqualification des débutants

Parmi les débutants recrutés sur un poste de...

Ouvrier non qualifié	28 % ont un niveau bac et plus
Ouvrier qualifié	15 % sont diplômés du supérieur
Employé	46 % sont diplômés du supérieur
Profession intermédiaire	25 % ont un diplôme supérieur à bac+2



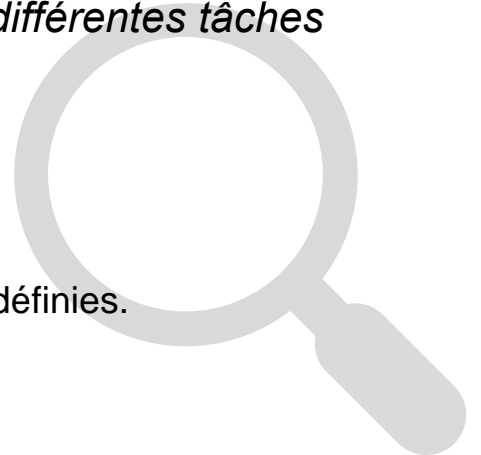
## 2. L'introduction des compétences pour une approche renouvelée des liens formation-emploi

# Un changement de regard

Un nombre de travaux qui se focalisent sur les compétences produites par les diplômés et requises sur le marché du travail...

*=> Mettre en rapport d'un côté les capacités et caractéristiques d'une personne et de l'autre les besoins requis dans les emplois lors de l'exercice des différentes tâches (Spenner, 1990): pourquoi ?*

- ✓ L'augmentation de la mobilité professionnelle dans les carrières,
- ✓ La formation tout au long de la vie,
- ✓ La montée en puissance du secteur tertiaire, avec moins de tâches prédéfinies.





# De nombreux débats méthodologiques sur la mesure des compétences

*Des mesures des compétences plus ou moins indirectes.*

Aux États-Unis, les travaux de Hartog (1980)

- Une liste des activités et des compétences requises pour chaque profession.
- Une analyse des effets sur les salaires.

En Angleterre, les travaux de Green (1998), *Skills Survey*

- Une interrogation directe des salariés sur le contenu de leur activité professionnelle, puis des compétences professionnelles qui y sont associées.

2 enquêtes européennes sur l'insertion professionnelle des diplômés du supérieur (Allen & Van der Velden, 2011).

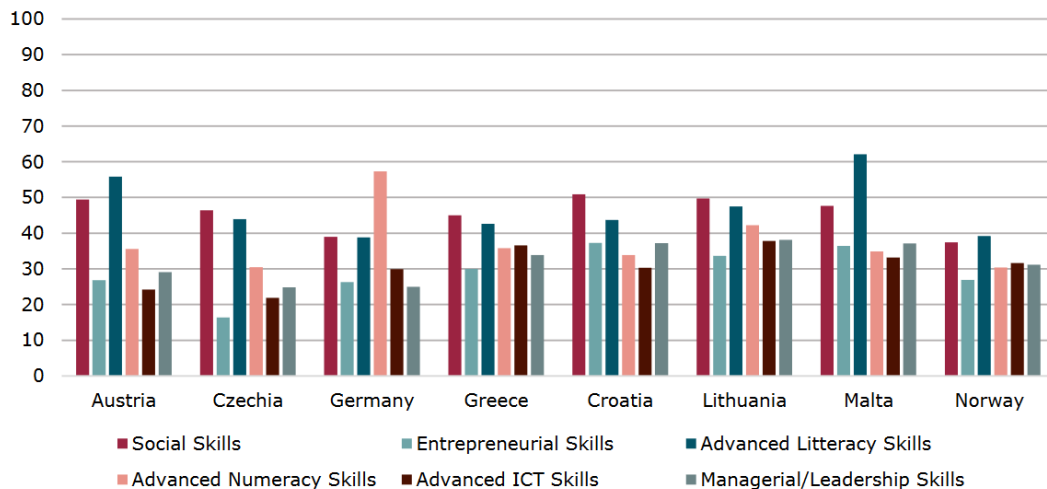
- Une quarantaine de compétences générales auto-déclarées pour les diplômés de licence et de master.
- Les jeunes considèrent que le niveau d'acquisition de la grande majorité des compétences est sensiblement inférieur aux besoins du poste de travail dans la majorité des pays européens.

# L'enquête pilote Eurograduate sur l'insertion des jeunes en Europe

## Question d'opinion, de satisfaction sur les compétences

EUROGRADUATE Pilot Survey

Figure 4.5 BA program provided (very) good basis for development of... (%): Cohort 2016/17



<https://op.europa.eu/s/zKDt>

# Une enquête « compétences » menée au Céreq

- ✓ Enquête d'insertion en 2014 sur des diplômés de master (4 ans après la fin des études)
- ✓ Un travail basé sur les fiches RNCP des masters (en 2014)

## 2 types de compétences analysées :

Les compétences spécifiques ou professionnelles associées à la spécialité du diplôme

Les compétences générales ou transversales

Calmand, J., Giret, J. F., Lemistre, P., & Menard, B. (2015). Les jeunes diplômés de bac+5 s'estiment-ils compétents pour occuper leurs emplois?. *Céreq Bref*, 340, 4. <https://www.cereq.fr/les-jeunes-diplomes-de-bac5-sestiment-ils-competents-pour-occuper-leurs-emplois>

# Les compétences générales

## Regroupées en 4 groupes :

G1 --> Organiser le travail et la gestion de ses activités (ex : travailler en équipe et réussir ses interactions en groupe de travail).

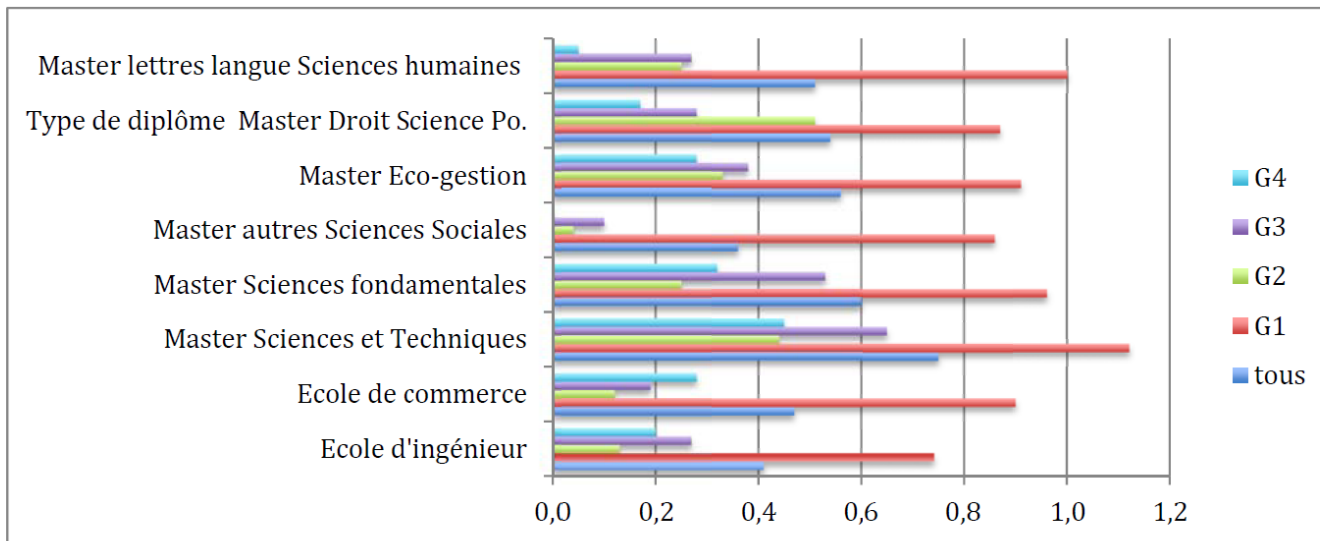
G2 --> Organiser la recherche et le traitement de l'information (ex : utiliser les technologies de l'information et de la communication).

G3 --> Communiquer (à l'écrit et à l'oral (ex : rédiger des publications, rapports, mémos, ou de la documentation).

G4 --> Identifier, poser une problématique et les étapes d'un projet (ex : déterminer le protocole de technique d'étude, de recueil et d'analyse des données).

<i>F Formation E emploi</i>
Maitrise de votre propre domaine de discipline
Mobiliser des approches et des connaissances pluridisciplinaires
Déterminer et élaborer le protocole technique d'étude, de recueil et d'analyse des données
Adapter son travail et ses pratiques pour intégrer la dimension internationale d'un projet
Aptitude à assurer votre autorité
S'adapter au changement et à agir face aux nouvelles situations
Travailler en équipe et réussir ses interactions en groupe de travail
Superviser et coordonner des activités
Travailler en autonomie
Gérer le temps pour mener les travaux dans les délais impartis
Respecter les procédures, la législation et les normes de sécurité
Travailler avec efficacité sous pression
Acquérir et développer de nouvelles connaissances dans le milieu professionnel
Identifier les sources et les modes d'accès à l'information
Utiliser les technologies de l'information et de la communication
Discriminer les informations pertinentes permettant de réaliser des analyses cohérentes
Assurer la veille informationnelle, technologique et concurrentielle
Utiliser internet, l'informatique et des logiciels spécifiques à votre domaine d'études
Structurer, argumenter et présenter avec clarté des résultats à l'écrit comme à l'oral
Rédiger des publications et des rapports, des mémos ou de la documentation
Faire preuve d'éthique et de confidentialité
Intégrer les contraintes de la propriété industrielle et intellectuelle dans la diffusion de l'information
Aptitude à écrire et à parler dans une langue étrangère

### Ecarts entre niveaux de compétences générales requises et acquises



Source : enquête compétences Céreq 2014 (échantillon expérimental Génération 2010).

Champ : 971 diplômés de bac+5 universitaires ou de grandes écoles en emploi en 2014 parmi les 1 195 répondants.

Compétences (échelle 1 à 5 : niveau de compétence moyen à 3) :

Tous : moyenne de l'ensemble des compétences générales

G1 organiser le travail et la gestion des activités

G2 organiser la recherche et le traitement de l'information

G3 communiquer

G4 identifier, poser une problématique

# Des compétences spécifiques

## Exemple masters d'économie

### L'échelle de notation varie de 1 à 5.

- Veuillez noter 1 si vous considérez que votre niveau de compétences acquis en formation ou attendu dans l'emploi est très bas.
- Au contraire, veuillez noter 5 si vous pensez au contraire que le niveau acquis ou attendu est très élevé.
- Cochez "NSP ou sans objet" si vous estimez que la compétence décrite n'a pas été acquise en formation ou n'est pas attendue dans votre emploi.

	Master	
	F Formation	E emploi
Maîtriser les méthodes économétriques, la statistique décisionnelle et les techniques de prévision	2,7	1,93
Identifier les enjeux de long terme des politiques publiques, en lien avec les évolutions institutionnelles, techniques et démographiques	2,23	2,1
Réaliser des études de marché, des études sectorielles, des analyses de conjoncture et de prospective	2,67	2,37
Construire et utiliser des outils de prévision	2,53	2,27
Modéliser et prévoir des phénomènes complexes	2,6	2,37
Concevoir, administrer et exploiter des bases de données	2,97	3,03

Calmand, J., Giret, J. F., Lemistre, P., & Menard, B. (2015). Les jeunes diplômés de bac+5 s'estiment-ils compétents pour occuper leurs emplois?. *Céreq Bref*, 340, 4. <https://www.cereq.fr/les-jeunes-diplomes-de-bac5-sestiment-ils-competents-pour-occuper-leurs-emplois>, (format long Net Doc <https://www.cereq.fr/competences-acquises-et-requises-des-diplomes-de-bac5>)

# Quels enseignements ?

- ✓ Des compétences spécifiques souvent suffisantes pour le niveau requis dans les emplois
- ✓ Des compétences générales jugées parfois insuffisantes par les jeunes salariés
- ✓ Des compétences acquises qui vont varier selon le parcours universitaire des jeunes
- ✓ Un déclassement à relativiser, si l'on se focalise sur les compétences requises dans les emplois
- ✓ Des « soft skills » qui expliquent en partie des écarts de rémunération

# Et des travaux sur les compétences attendues par les employeurs

Chamkhi A. ., & Lainé F. (2022)

Extension de l'enquête Pole Emploi, 5 000 établissements du privé.

Le diplôme joue un rôle plus limité dans les critères d'embauche du candidat retenu par rapport aux attentes initiales et semble jouer un rôle de filtre des candidatures.

de Larquier, G., & Marchal, E. (2020)

L'enquête Offre d'emploi et recrutement (Ofer), 8 510 établissements ayant recruté entre le 1er septembre et le 30 novembre 2015.

3 registres de sélection : les capacités à s'investir dans son travail, à évoluer dans l'entreprise et à interagir avec autrui.

Albandea, I. (2022)

1 050 CV fictifs évalués par des recruteurs.

La capacité à travailler en équipe, à communiquer et à coopérer avec des collègues.



# Une méta-analyse réalisée sur différents travaux du Céreq

## 2 Les compétences transversales qui influent sur l'accès et les conditions de l'emploi

Compétences valorisées  
par les recruteurs pour  
accéder à l'emploi [7] [8]



*Travail en équipe  
Dynamisme  
Organisation  
Sens des  
responsabilités  
Initiative  
Innovation*



Compétences associées  
à la probabilité d'être  
en CDI / à temps plein [8]



*Autonomie  
Ethique  
professionnelle  
Innovation  
Curiosité  
Minutie*



Compétences associées  
à la probabilité d'avoir  
un poste de cadre [8]



*Autonomie  
Communication*



Compétences associées  
à une plus forte  
rémunération [8] [9]



*Autonomie  
Ethique  
professionnelle  
Estime de soi  
Prise de risque  
Communication  
Persévérance*



Source : Céreq, résultats issus des 3 études présentées.

Céreq

Berthaud, J. (2021). Le rôle des compétences transversales dans les trajectoires des diplômés du supérieur. *Céreq Bref*, 408, 4-p.

<https://www.cereq.fr/le-role-des-competences-transversales-dans-les-trajectoires-des-diplomes-du-superieur>

# Pour conclure

# Retour sur la logique « compétences » dans le RNCP

## Le référentiel de compétences :

- Il répertorie l'ensemble des compétences et des connaissances qui découlent de l'analyse des situations de travail (et des activités exercées, métiers ou emplois visés) et en précise les niveaux de maîtrise, doit être directement lié au référentiel d'activités,
- Un langage commun partagé par tous les acteurs concourant au développement des compétences, des organismes de formation jusqu'au monde de l'entreprise.

Les blocs de compétences sont définis à l'article L. 6113-1 du Code du travail qui dispose que  
« *Les certifications professionnelles sont constituées de blocs de compétences, ensembles homogènes et cohérents de compétences contribuant à l'exercice autonome d'une activité professionnelle et pouvant être évaluées et validées.* »

# Évaluer concrètement les compétences en observant l'activité professionnelle ?

Être compétent a été défini en didactique professionnelle comme la capacité à traiter une classe de situations professionnelles, quels que soient son état (normal/dégradé) et son degré de complexité (Tourmen 2015).

- ✓ Quand l'observation d'une personne en activité n'est pas possible, les évaluateurs passent par une observation indirecte de l'activité, sur base de ses traces écrites et/ou orales.

Comment réintroduire les situations professionnelles dans l'évaluation ?

- ✓ Trouver des espaces intermédiaires entre l'activité professionnelle en entreprise et les situations d'apprentissage à l'école, qui possèdent des caractéristiques à la fois formatives et professionnelles (Rapport Veillard et al. 2024, pour France compétences).

# Travailler sur l'activité, oui, mais...

3 risques (Tourmen, 2015) :

1. **Le risque d'en rester à ce qui est observable de l'activité**, aux gestes, aux comportements, aux résultats (en se centrant sur les seuls critères de performance).
2. **Le risque de rester centré sur des critères de conformité de l'activité** au regard de procédures attendues, comment on transforme les « savoirs institutionnellement reconnus » et les procédures prescrites selon son « style » et des « ficelles ».
3. **Le risque de négliger les savoirs issus de l'expérience au profit des savoirs disciplinaires, techniques** fortement valorisés dans un cadre scolaire.

*=> se centrer sur des situations « critiques » selon Mayen, au sens de situations de travail importantes pour la réussite de l'activité, difficiles à maîtriser et centrales pour l'identité d'un métier donné.*

Tourmen, C. (2015). L'évaluation des compétences professionnelles: apports croisés de la littérature en évaluation, en éducation et en psychologie du travail. *Mesure et évaluation en éducation*, 38(2), 111-144.

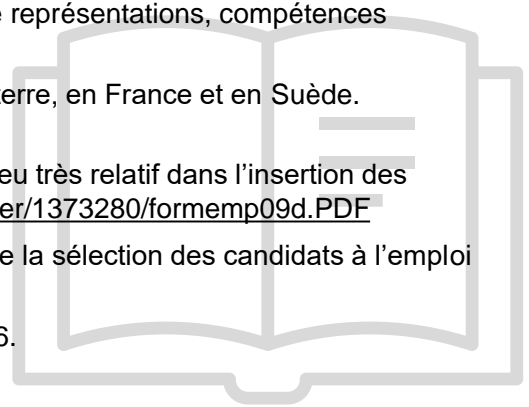
## Et surtout, multiplier les niveaux d'observation

Évaluer les compétences en observant les trajectoires professionnelles des diplômés :

- ✓ Ne pas se focaliser sur la non-correspondance formation/emploi à un moment donné...
- ✓ Observer les modes d'entrée dans les emplois, les stabilisations, les changements de profession.
- ✓ Tenir compte de la diversité des expériences passées et des situations d'emploi.
- ✓ Tenir compte de l'environnement et des besoins du marché du travail.

# Quelques références

- Albandea, I. (2022). The vignettes method for evaluating the social skills recruiters expect. *International Journal of Lifelong Education*, 41(3), 366-381.
- Allen J & Van der Velden R. (2011). *The flexible professional in the knowledge society*. Berlin: Springer.
- Blaug M. (1967), "Approaches to educational planning", *Economic Journal*, 77(2), 262-287.
- Chamkhi A. ., & Lainé F. (2022), « La place du diplôme et de l'expérience pour les employeurs : entre représentations, compétences attendues et spécificités du poste », *Formation emploi*, 159
- Charles, N. (2014). Quand la formation ne suffit pas: la préparation des étudiants à l'emploi en Angleterre, en France et en Suède. *Sociologie du travail*, 56(3), 320-341.
- Couppié T., Giret J.-F., Lopez A. (2009), « Obtenir un emploi dans son domaine de formation : un enjeu très relatif dans l'insertion des jeunes », *Formations et Emploi*, INSEE Références, pp. 43-56. <https://www.insee.fr/fr/statistiques/fichier/1373280/formemp09d.PDF>
- de Larquier, G., & Marchal, E. (2020). Des compétences aux qualités professionnelles: Les repères de la sélection des candidats à l'emploi et leur évaluation. *Travail et emploi*, (4), 5-43.
- Giret, J. F. (2015). Les mesures de la relation formation-emploi. *Revue française de pédagogie*, 23-36.



## Quelques références

Green, F. (1998). *The value of skills* (No. 9819). Department of Economics Discussion Paper

Hartog (1980). « Earnings and capability requirements ». *Review of Economics and Statistics*, vol. 62, n° 2, p. 230-240

Paddeu, J., & Veneau, P. (2023). Genèse et institutionnalisation d'une nouvelle catégorie, la certification (1972/2018) Examen de l'activité de deux commissions. *Formation emploi*, 39-66.

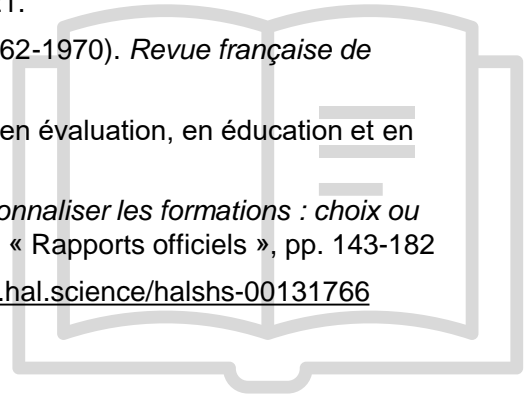
Spenner, K. I. (1990). Skill: meanings, methods, and measures. *Work and occupations*, 17(4), 399-421.

Tanguy, L. (2002). La mise en équivalence de la formation avec l'emploi dans les IVe et Ve Plans (1962-1970). *Revue française de sociologie*, 685-709.

Tourmen, C. (2015). L'évaluation des compétences professionnelles: apports croisés de la littérature en évaluation, en éducation et en psychologie du travail. *Mesure et évaluation en éducation*, 38(2), 111-144.

Vincens J. & Chirache S. (1996), « Professionnalisation des enseignements supérieurs », in *Professionnaliser les formations : choix ou nécessité ?*, Haut Comité éducation-économie (HCEE), Paris, La Documentation française, collection « Rapports officiels », pp. 143-182

Vincens, J. (2006). Un diplôme et un emploi pour chaque étudiant (No. halshs-00131766). <https://shs.hal.science/halshs-00131766>







+ d'infos & tous les travaux  
[www.cereq.fr](http://www.cereq.fr)

**Depuis 1971 |**  
Mieux connaître les liens formation – emploi – travail,  
Un collectif scientifique au service de l'action publique.

*Établissement public national sous la tutelle du ministère  
chargé de l'Éducation et du ministère chargé de l'Emploi.*