



France

November 2001

The report was prepared by

Ministère Education Nationale, Direction de la
programmation et du développement

This report was prepared as part of the Country Contribution Process (CCP) conducted by the DeSeCo Project (*Definition and Selection of Competencies: Theoretical and Conceptual Foundations*). The CCP was designed to identify and describe national initiatives regarding the measurement and relevance of competencies in different areas of society--among them, policy, business, civil society, and education.

Further information on the CCP can be found on DeSeCo's web page: <http://www.deseco.admin.ch>

Definition and Selection of Key Competencies in France	1
1 Introduction	3
2 Participants' Reactions	3
2.1 On the general objectives, the participants thought that	3
2.2 On the definition proposed	3
2.3 On the core competency concept.....	3
3 The Participants' Proposals	4
4 Uses of the Concept of Competency in France.....	5
5 Studies Currently Being Carried out in France.....	6
6 Annexes.....	7
6.1 Participants of the workshop :	7
6.2 Rapport original en français	7

1 Introduction

The purpose of the discussion was to try to elicit reactions and reply to the question raised by DeSeCo: What are the core competencies an adult needs in order to have a successful personal and social life in a modern democratic country?

What follows is a summary record of the seminar held on 11 June at the Directorate for Planning and Development of the Ministry of National Education, Paris (participants see Annex).

The opinions put forward in this document are the responsibility of the participants; the comments of some non-participants are also included in this summary record.

2 Participants' Reactions

2.1 On the general objectives, the participants thought that

- it was difficult to define a limited set of core competencies of universal value that could be the subject of international comparisons;
- these general competencies could only be defined as values that are closely linked or even specific to a given socio-political context and thus to a concrete system of social and work organisation;
- it did not seem possible to develop a valid definition of competencies for which levels of attainment could be related to levels of economic development.

2.2 On the definition proposed

- it seemed ambitious, since its very general wording made it difficult to translate it concretely into situations that could be measured;
- however, the interdisciplinary approach used was a positive point, as was the desire to treat individuals in their entirety, which made the attempt to measure competencies that much more difficult.

2.3 On the core competency concept

- the core competency concept was problematic: were these basic competencies to be seen as a minimum survival kit for our societies?
- if this were the case, it accentuated the overly general and ambitious character of the definition proposed;
- if this were not the case, was it possible to define core competency levels that could be ranked by order of importance in a single dimension? At first sight, it did not seem possible to envisage one-dimensional core competencies.

3 The Participants' Proposals

1. We thought that it was preferable to view competence in the light of an individual acting in a specific context.

In a work setting, competence is the ability to solve problems in a given context, implying an approach that makes it possible to tackle a problem. There was a consensus on the part of all participants that putting things in their context was fundamental. Job competence is a response to requirements defined by work organisation. Work in this field has singled out five characteristics of competence on which there is agreement:

- in relation to action: it enables individuals to act and perform tasks; it does not exist in isolation, unrelated to activity;
- in relation to context: competence is observable in a specific, well-defined context;
- competence is a fusion of cognitive elements, know-how and relational skills;
- competence is always a combination of skills, not simply an accumulation thereof; it enables individuals to build, organise and incorporate elements from different contexts;
- this definition refers to individuals in specific situations rather than to systems of organisation. Viewed in this way, competence is seen as a set of attitudes that enable people to act effectively in a given situation, rather than as an index of their general skills.

The concept of competence refers to an individual's employability, while the concept of qualification refers to the characteristics of a job.

According to this definition, competence can only be acquired through action. The appropriate, effective skills are those that enable individuals to act. They are not the intrinsic qualities of the individual.

A parallel can be made with academic competencies, which are also demonstrated in specific educational situations, and which the evaluation tests administered by the Directorate for Planning and Development seek to assess.

2. Three separate levels of attainment of competencies can be identified:
 - the first level concerns individuals who are acquiring a competency, who are able to analyse what it entails;
 - at the second level, individuals have become competent and are no longer able to analyse their competency, as they now develop their strategies automatically;
 - the third level concerns educators/trainers, who think about the components of the competency and are again able to analyse what it entails.
3. There is a major debate about the possibility of transferring competencies, which is by no means a foregone conclusion. The idea appears to be implicit in the idea of general core competencies, but the most that can be said is that in similar situations individuals use the same kind of problem-solving techniques, which are automatic. This can give the illusion that a transfer of competencies is taking place. It is necessary to help people to be able to analyse their competencies in order to move from an automatic process to a genuine transfer of competencies.

4 Uses of the Concept of Competency in France

The competency-based approach meets to the current needs of organisations. The Taylorist system in which workers were expected to perform a repetitive task did not require any specific competency, and workers were interchangeable.

In present-day forms of organisation, employees must adjust their work to different situations, work in teams, communicate, adapt and master a broader range of skills. The general level of competency becomes a factor of competitiveness. Careers can now be viewed as competency-building processes.

One aspect of the debate over the concept of competency concerns whether it can replace the older concept of qualification, since evaluating competencies poses many more problems than assessing qualifications.

In schools, the evaluation of the competencies of young people is becoming a cause for concern. In particular, the importance of their mastering competencies in the field of information and communication technologies has given schools a new responsibility - that of enabling each pupil to become computer literate. In this regard, a Computer Science and Internet Certificate has been established at primary and lower secondary school level. This certificate has introduced an original means of validating competencies that builds on what pupils learn throughout their school careers (according to the June 2001 report by B. Decomps).

In a work setting, identifying the competencies of employees has become a major issue and has raised a crucial question: how can all citizens gain recognition for the job skills that they have acquired outside their formal education and training? (Jean-Pierre Bellier, preface to the publication in the *Que sais-je?* series on *Le Bilan de Compétences* (Skill Assessment) by Michel Joras, 2nd revised edition, 2001).

The following legislative and institutional provisions make it possible to evaluate a broad range of competencies:

Skill assessment is defined in the Act of 31 December 1991 and its basic article L. 900-2, which lays down that “initiatives aimed at carrying out a skill assessment fall within the scope of the provisions on continuing vocational training”. The basic legislation specifies that skill assessment should make it possible to analyse the following:

- occupational and personal skills;
- employability;
- motivation;
- and to define an occupational plan and, if appropriate, a training plan.

There are centres that provide skill assessment services. As early as 1986, the CIBC, “Inter-Institutional Skill Assessment Centres” were the forerunners of the Skill Assessment Centres. Under the heading of vocational training, and of one of its constituent schemes known as individual training leave, a skill assessment leave was created. Through this scheme, individuals are made partners and even actors in managing their career and are able to plan and

define their own course of action and clearly target, prepare for and find a specific job. These schemes should give consultants an opportunity to measure individuals' employability.

The methods and the tools used to conduct skill assessments are as follows: studies and investigations of individual cases in order to prepare a profile of suitable jobs and functions through interviews/questions; "skill portfolios" have been widely used in France since the 1980s; autobiographical accounts; interviews; questionnaires; etc.

The validation of job experience (*Validation des acquis professionnels*, VAP) is a scheme that makes it possible to evaluate and recognise the skills, experience and knowledge individuals have acquired over time and in different environments. The scheme is governed by two pieces of legislation:

- Decree No. 85-906 of 23 August 1985, which enables applicants to enroll in education and training programmes at the post-secondary level without having the required diploma, but on the basis of their education and training, job experience and personal attainments.
- Act No. 92-678 of 20 July 1992 (Decree of 27 March 1993), which enables applicants having five years of job experience to be exempted from a portion of the courses required to obtain a diploma. Their applications are examined by a panel that assesses it on the basis of a file put together by the applicant.

In 1994, the Ministry of National Education implemented academic arrangements for validating experience (DAVAs) in universities. The National Education's continuing training bodies (GRETAs) have included assistance with the validation of experience in the advice they give firms in the field of human resource engineering and management.

The legislation on the validation of experience (VAE) currently being examined in Parliament in the framework of the Social Modernisation Act introduces the following changes: the validation of experience has been extended beyond the professional field (to include experience in associations, trade unions, etc.); the required period of experience has been reduced to three years; the entire diploma or certificate may now be obtained, and this concerns some 3 000 diplomas, recognised certificates and joint occupational certification schemes. In the event of layoffs, VAE initiatives should be proposed to employees as part of "job protection" plans. The new provisions therefore represent social progress, for they should cover the vast majority of employees, in particular the most disadvantaged with a low level of initial training and no access to continuing training. The National Education system and DAVAs will play a key role in implementing this new system.

5 Studies Currently Being Carried out in France

- A study is being conducted by the INSEE (*Institut national de la statistique et des études économiques*) and the DPD (a directorate of the Ministry of National Education) in cooperation with the researchers of the INED (*Institut national des études démographiques*), the research service of INETOP (*Institut national d'études du travail et d'orientation professionnelle*) and the LASMAS (a laboratory of the National Centre for Scientific Research). It has been decided to develop a system for evaluating the competencies of adults of all ages and all levels of qualifications and diplomas in France. The competencies to be

evaluated will be focused on the comprehension of written texts showing literacy and numeracy skills. The work under way might also lead to the evaluating of oral and communication skills. This survey will be conducted at the end of 2002.

- Another study is oriented towards the concept of “basic skills” in the academic field: work is currently under way to define the conditions for evaluating the basic skills that pupils should have acquired (depending on the curriculum) at key moments of their schooling.
- A further study is also under way to determine the feasibility of defining and evaluating the competencies indispensable for young people nearing the end of their compulsory schooling, so that they can take advantage of their imminent initial training and/or subsequent continuing training. An evaluation should be forthcoming in May 2003.

6 Annexes

6.1 Participants of the workshop :

Françoise AMAT, Ministry of Employment and Solidarity;

Sandra BELLIER, CEGOS, President of the Association “*Retravailler*”, teacher at the *Institut des Sciences Politiques*;

Jean-Claude EMIN, Head of the Evaluation Mission of the Directorate for Planning and Development, Ministry of National Education;

Jacqueline LEVASSEUR, Head of the Student Evaluation Bureau of the Directorate for Planning and Development, Ministry of National Education, representing France in INES Network A;

Alain MICHEL, Inspector-General of National Education;

Dominique RYCHEN, Program Manager of DeSeCo, Swiss Federal Statistical Office;

Claude SAUVAGEOT, INED co-ordinator and Head of the Education, Economy and Employment Mission of the Directorate for Planning and Development, Ministry of National Education;

Pierre VRIGNAUD, Research-teaching fellow at INETOP/CNAM

6.2 Rapport original en français

COMPTE – RENDU DU SÉMINAIRE DU 11 JUIN À LA DIRECTION DE LA PROGRAMMATION ET DU DÉVELOPPEMENT DU MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE ; PARIS.

Projet DESECO : definition and selection of competencies.

Personnes présentes :

Dominique RYCHEN, Directrice de DeSeCo, Office fédéral suisse des statistiques ;

Alain MICHEL, Inspecteur général de l'éducation nationale ;

Sandra BELLIER, CEGOS, présidente de l'association : Retravailler, enseignante à Sciences Politiques ;

Pierre VRIGNAUD, Enseignant/chercheur à l'INETOP/CNAM ;

Françoise AMAT, Ministère de l'emploi et de la solidarité ;

Jean-Claude EMIN, Chef de la Mission de l'évaluation de la Direction de la programmation et du développement du Ministère de l'éducation nationale ;

Claude SAUVAGEOT, Coordonnateur INED et chef de la mission éducation, économie, emploi de la Direction de la programmation et du développement du Ministère de l'éducation nationale.

Jacqueline LEVASSEUR, Chef du bureau de l'évaluation des élèves de la Direction de la programmation et du développement au Ministère de l'éducation nationale, représente la France au réseau A de INES .

Les opinions présentées dans ce document n'engagent que les personnes présentes ; quelques autres ont également réagi à ce compte-rendu.

Introduction :

L'objet de la discussion était de tenter de faire réagir et de répondre à la question soulevée par DeSeCo: quelles sont les compétences clés nécessaires à l'adulte afin de mener une vie personnelle et sociale réussie dans un état moderne et démocratique?

LES RÉACTIONS DES PERSONNES PRÉSENTES ONT PORTÉ :

Sur les objectifs généraux :

- la détermination d'un ensemble limité de compétences clés à valeur universelle dont l'évaluation pourrait faire l'objet de comparaisons internationales paraît difficile ;
- de telles compétences générales ne peuvent guère être définies que comme des valeurs qui sont très liées voire spécifiques à un contexte socio politique donné, et donc à des organisations sociales et à des modes concrets d'organisation du travail ;
- de plus, il semble impossible de définir de façon valable des compétences dont le niveau d'atteinte puisse être rapproché d'un niveau de développement économique.

Sur la définition proposée :

- elle semble ambitieuse : sa formulation très générale rend difficile une traduction concrète dans des situations susceptibles de faire l'objet de mesures ;
- en revanche, un point jugé positif est l'approche interdisciplinaire, et la volonté de traiter l'individu dans sa globalité, ce qui rend d'autant plus difficile la tentative de mesure.

Sur la notion de compétence clé :

- la notion de compétence clé pose problème : s'agit-il de compétences de base, à considérer comme la trousse de survie minimale pour nos sociétés ?
- si tel est le cas, cela renforce le caractère trop général et trop ambitieux de la définition proposée ;
- si tel n'est pas le cas, peut-on définir des niveaux de compétences clés qui puissent être hiérarchisés sur une seule dimension ? À première vue, il ne nous semble pas que l'on puisse envisager des compétences clés unidimensionnelles.

LES PROPOSITIONS DES PARTICIPANTS

1) Il nous semble plutôt que la compétence renvoie au champ de l'individu en action dans un contexte précis.

Dans le milieu professionnel, c'est la capacité à résoudre des problèmes dans un contexte donné, une démarche à développer par rapport à un problème. La notion de contextualisation apparaît comme fondamentale et fait l'objet d'un consensus des personnes présentes.

La compétence professionnelle répond à des exigences définies par l'organisation du travail.

Les travaux dans le champ professionnel mettent en évidence cinq caractéristiques de la compétence sur lesquelles il y a accord :

- le rapport à l'action : elle permet d'agir, d'effectuer des tâches ; elle n'existe pas en soi, indépendamment de l'activité ;
- le rapport au contexte : la compétence est observable dans un contexte précis et déterminé ;
- la compétence est l'imbrication d'éléments cognitifs, de savoir-faire et de relationnel ;
- la compétence est toujours la combinaison et non une simple juxtaposition d'acquis ; elle implique d'être capable de construire, de structurer, d'intégrer ce qui appartient à des registres différents ;
- cette définition renvoie à l'individu dans une situation et non à l'organisation. La compétence ainsi appréciée s'entend comme l'ensemble des attitudes qui permettent d'agir dans la situation donnée et non comme un indice révélateur des compétences générales des individus.

La notion de compétence renvoie l'individu à son employabilité, alors que la notion de qualification renvoie aux caractéristiques du poste de travail.

Dans le cadre de cette définition, on ne peut acquérir une compétence que par l'action. Les aptitudes appropriées et effectives sont celles qui permettent d'agir. Ce ne sont pas des qualités intrinsèques des individus.

On peut faire un parallèle avec les compétences scolaires qui se manifestent également dans des situations scolaires données, celles que les épreuves d'évaluation de la DPD s'efforcent d'apprécier.

2) On peut distinguer trois niveaux de maîtrise des compétences :

- le premier niveau concerne la personne qui est en cours d'acquisition d'une compétence ; la personne est capable de s'exprimer sur sa compétence ;
- au deuxième niveau, la personne est devenue compétente ; elle ne sait alors pas parler de sa compétence ; il y a un développement automatique de stratégies.
- au troisième niveau, qui correspond à celui du formateur, il y a une réflexion sur les constituants de la compétence ; la personne est alors à nouveau capable de s'exprimer sur cette compétence.

3) Il existe un débat important sur l'existence éventuelle du transfert des compétences, qui est loin d'être démontré. Cette idée paraît implicite dans l'idée de compétences clés généralistes ; tout au plus peut-on dire que des situations proches font appel au même mode de résolution de problème (automatisé). C'est ce qui peut donner l'illusion que le transfert fonctionne. Il est nécessaire d'aider les personnes à travailler à l'explicitation de leurs compétences afin de sortir d'un processus automatisé et d'aboutir à un véritable transfert de compétence.

DES UTILISATIONS DE LA NOTION DE COMPÉTENCE EN FRANCE

L'approche par les compétences correspond aux besoins actuels des organisations. Le système taylorien dans lequel on demandait aux travailleurs d'exécuter une tâche répétitive ne nécessitait pas de compétence spécifique. Les personnes étaient substituables les unes aux autres.

Dans les formes d'organisation actuelles, les salariés doivent ajuster leur travail en fonction des situations, travailler en équipe, communiquer, s'adapter, acquérir davantage de polyvalence. Le niveau général des compétences devient un facteur de compétitivité. Les carrières peuvent être vues à l'heure actuelle comme des dispositifs de construction de compétences.

L'un des débats autour de la notion de compétence concerne son éventuelle substitution à celle plus ancienne de qualification. L'évaluation de la compétence pose en effet beaucoup plus de problèmes que celle de qualification.

Dans le milieu scolaire la logique de l'évaluation des compétences des jeunes devient une préoccupation :

En particulier, l'importance pour les jeunes, de la maîtrise de compétences dans le domaine des technologies de l'information et de la communication assigne à l'école une mission nouvelle : doter chaque élève de compétences dans l'usage pratique de l'informatique. On peut souligner la mise en place d'un Brevet Informatique et Internet à l'école élémentaire et au collège. Ce brevet inaugure un mode original de certification de compétences qui capitalise les acquisitions de l'élève au long de son parcours (selon le rapport de B. Decomps de juin 2001).

Dans le milieu professionnel le repérage des compétences des individus est devenu un enjeu important et la question cruciale : comment permettre à chaque citoyen de faire valoir les capacités professionnelles qu'il a acquises indépendamment de son cursus de formation ? (Jean-Pierre Bellier, préface au Que sais-je ? sur Le bilan de compétences de Michel Joras, 2e édition mise à jour 2001).

Des dispositifs législatifs et institutionnels existent :

Le bilan de compétences est défini dans la loi du 31 décembre 1991 et son article de base L. 900-2, qui pose en principe que « les actions permettant de réaliser un bilan de compétences entrent dans le champ d'application des dispositions relatives à la formation professionnelle continue ». Le texte de base précise que le bilan de compétences doit permettre d'analyser :

. les compétences professionnelles et personnelles ;

- . les aptitudes ;
- . les motivations ;

et définir un projet professionnel et le cas échéant, un projet de formation.

Des centres prestataires existent afin de réaliser les bilans de compétences :

Dès 1986, les CIBC, « Centres Inter-institutionnels de bilans de compétences », sont les précurseurs des Centres de bilans de compétences. Dans la mouvance de la formation professionnelle et d'un des dispositifs d'accompagnement qu'est le congé individuel de formation, a été créé le congé pour bilan de compétences.

Par cette démarche, l'individu devient un partenaire, voire un acteur de la gestion de sa carrière ; elle lui permet d'anticiper, de définir sa propre ligne d'action et dans le cas de démarches de gestion prévisionnelle, de se positionner clairement, d'y trouver et d'y prendre sa place. Cette démarche devrait permettre au consultant de prendre la mesure de son employabilité.

Les méthodes et outils utilisés afin de réaliser les bilans sont : les études et investigations sur dossier pour construire des fiches de postes, de fonctions, à partir d'entretiens / questions ; les « portefeuilles de compétences » sont largement utilisés en France depuis les années 1980 ; les itinéraires autobiographiques ; les entretiens ; des questionnaires ;...

La Validation des acquis professionnels (VAP), est un dispositif qui permet l'évaluation et la reconnaissance des compétences, de l'expérience et du savoir acquis au fil du temps et dans des environnements différents. Ce dispositif est régi par deux textes de loi :

- le décret n°85-906 du 23 août 1985 : il permet au candidat d'accéder à un niveau de formation post-baccalauréat sans avoir le diplôme requis, mais en faisant valoir des formations, des expériences professionnelles et des acquis personnels.
- la loi n°92-678 du 20 juillet 1992 (décret du 27 mars 1993) : elle permet au candidat ayant cinq ans d'activité professionnelle d'être dispensé d'une partie des enseignements exigés en vue de l'obtention d'un diplôme. Sa demande est examinée par un jury qui l'apprécie au vu d'un dossier constitué par le candidat.

Dès 1994, le Ministère de l'éducation nationale a mis en place des dispositifs académiques de validation des acquis (DAVA) auprès des rectorats. De leur côté, les GRETA, organismes de formation continue de l'Éducation nationale, ont intégré dans leurs démarches de conseils en ingénierie et en gestion des ressources humaines auprès des entreprises, l'aide à la validation des acquis.

Le texte sur la Validation des acquis de l'expérience (VAE), en cours d'examen au Parlement, dans le cadre de la loi sur la modernisation sociale, apporte les changements suivants : la validation des acquis est étendue au domaine non professionnel (expériences associatives, syndicales ; ...) ; la durée d'expérience est ramenée à trois ans ; il sera désormais possible d'obtenir la totalité du diplôme ou du titre visé ; 3000 diplômes, titres homologués, certifications paritaires à visée professionnelle sont concernés. En cas de licenciement économique, des actions de VAE devront être proposées aux salariés dans le cadre des plans de « sauvegarde de l'emploi ». Ce nouveau dispositif constitue

donc un progrès social, car il devrait concerner une grande majorité des salariés, en particulier les plus démunis ayant un faible niveau de formation initiale et n'ayant pas accès à la formation continue.

L'Éducation nationale et les DAVA vont être au premier plan dans la mise en œuvre de ce nouveau dispositif.

DES ÉTUDES MENÉES ACTUELLEMENT EN FRANCE

- La première, est entreprise par l'INSEE (Institut national de la statistique et des études économiques) et la DPD (direction du Ministère de l'éducation nationale), en collaboration avec des chercheurs de l'INED (Institut national des études démographiques), du service de recherche de l'INETOP (Institut national d'études du travail et d'orientation professionnelle) et du LASMAS (laboratoire du Centre national de la recherche scientifique). Il a été décidé d'élaborer un dispositif pour évaluer des compétences des adultes de tous âges et de tous niveaux de qualification et de diplôme en France. Les compétences évaluées devraient être ciblées sur la compréhension de l'écrit dans les domaines de la « littératie » et de la « numératie ». La réflexion en cours pourrait mener également à l'évaluation de la compréhension de l'oral et à celle des compétences à communiquer. Cette enquête aura lieu à la fin de l'année 2002.
- La suivante est orientée vers la notion de « compétences de base », dans le domaine scolaire : un travail de réflexion est actuellement en cours pour définir les conditions d'une évaluation des compétences de base que les élèves doivent avoir acquises (en fonction des programmes), à des moments clés de leur scolarité.
- Par ailleurs, une autre réflexion est engagée sur la faisabilité de définir et d'évaluer les compétences indispensables aux jeunes en fin de scolarité obligatoire, afin qu'ils puissent profiter de leur formation initiale à venir et/ou d'une formation continue ultérieure. Cette réflexion devrait déboucher sur une évaluation en mai 2003.