

Titre :

La qualité de formation : approche par compétence en formation des commerciaux

Auteur :

Mohammed QMICHCHOU¹

qmichchou@gmail.com

Résumé :

La mondialisation et l'ouverture progressive de l'économie marocaine l'expose à une concurrence étrangère de plus en plus forte. La compétitivité devient une préoccupation essentielle aussi bien des entreprises que des gouvernements. Dans ce contexte, la recherche d'un avantage concurrentiel durable repose, de plus en plus, sur les ressources internes de l'entreprise. Cette perspective interne, connue sous le nom d'Approche des Ressources et Compétences, permet de montrer comment les ressources et compétences détenue par l'entreprise permettent de fonder sa compétitivité.

Le paradigme relationnel, par opposition à l'approche transactionnelle du marketing, permet d'aller au-delà de la satisfaction des clients en cherchant leur fidélisation et leur attachement à l'entreprise, ses marques et ses produits. Cette fidélisation ne peut être réalisée sans l'engagement d'une catégorie du personnel de l'entreprise que sont ses équipes commerciales. Ces dernières doivent être dotées des compétences nécessaires pour relever un tel défi.

Ainsi, investir dans l'acquisition et le développement des compétences commerciales de sa force de vente s'avère être une priorité pour toute entreprise qui cherche à être compétitive. Dans ce sens, la qualité de formation se pose avec acuité et doit pousser l'entreprise à mettre en place des processus de formation performants. La formation doit sortir d'un cadre purement administratif et budgétaire pour être considérée comme une problématique de gestion en rapport direct avec la performance globale de l'entreprise.

Le présent papier se propose, après une brève présentation des choix paradigmatiques, que sont « l'approche des ressources et compétences » et le « marketing relationnel », de s'interroger sur les missions et compétences attendues des commerciaux dans le contexte actuel d'hyper-compétition. Il sera ensuite question de discuter de la qualité de formation et des processus de formation aux métiers commerciaux. Cette discussion sera enrichie par les données issues d'une enquête terrain administrée auprès de deux population différentes, les commerciaux et managers commerciaux pour le monde de l'entreprise et les formateurs en commerce pour le monde de la formation professionnelle.

Mots clefs :

Compétences commerciales, Compétitivité, Approche par compétence, Paradigme des ressources et compétences, Marketing relationnel.

¹ Enseignant-chercheur à la Faculté des sciences juridiques, économiques et sociales (www.fsjesk.ma), Université Ibn Tofail (www.univ-ibntofail.ac.ma), Kénitra, Maroc et Ex-Formateur en commerce à l'OFPPT (www.ofppt.ma).

Introduction

Le champ du management stratégique a connu un véritable bouleversement depuis les travaux fondateurs de Penrose (1959), Wernerfelt (1984), Barney (1991) et Rumelt (1984) qui marquent le passage à une perspective fondée sur les ressources qui est devenue l'approche dominante en stratégie.

L'approche des « ressources et compétences » fait une représentation de l'entreprise comme un « portefeuille de ressources et compétences distinctives » qui lui permettent de créer, développer et maintenir un avantage concurrentiel durable. La compétition entre les entreprises s'exerce, dans cette optique, de plus en plus sur l'acquisition de ces ressources. Pour une entreprise, disposer de ressources et compétences spécifiques lui permet de marquer une avance sur ses concurrents. Parmi ces ressources, notre étude sera portée sur les RH et plus particulièrement les ressources humaines commerciales (forces de ventes), qui occupent une place de choix. Leur contribution à la performance des entreprises est essentielle et déterminante.

D'un autre côté, le développement du marketing a donné naissance à une nouvelle approche : le marketing relationnel. Dans cette approche, la priorité de l'entreprise doit être la fidélisation de ses clients. Cette stratégie s'avère très efficace dans un environnement hyperconcurrentiel et face à des clients devenus informés, très exigeants et versatiles.

Cette approche déplace le champ d'exercice de la concurrence et le passage d'une logique d'affrontement à une logique d'évitement de la concurrence qui s'exerce sur deux principaux plans. Celui de l'attraction, la conservation, la protection et le développement de ressources distinctives et celui de l'attraction, la satisfaction et la fidélisation des clients.

Le croisement de ces deux approches réhabilite les forces de vente de l'entreprise comme étant le principal facteur de différenciation de la concurrence et, par conséquent, de la performance de l'entreprise. Cette force de vente, se situant à l'interface et en relation permanente avec ses clients et marchés, joue de ce fait un rôle primordial dans la satisfaction et la fidélisation des clients ainsi que en matière de veille commerciale.

Ainsi, il paraît logique de s'interroger sur les compétences principales des équipes commerciales qui leur permettent de renforcer la compétitivité de l'entreprise et sa position concurrentielle. Il sera aussi question des choix à faire, en matière de formation, pour garantir l'acquisition et le développement, par les commerciaux, des compétences nécessaires à la réussite de leur métier.

1. Question de paradigme

1.1. De l'analyse stratégique classique au paradigme des ressources

Dans les approches modernes en management, la compétitivité d'une entreprise dépend, de plus en plus, de ses ressources et compétences. La conception de l'entreprise est renouvelée en étant considérée non plus à travers ses « activités produits/marchés », mais principalement à travers ses « ressources internes ». Cette approche devrait, selon ses promoteurs², constituer un paradigme candidat au remplacement des approches économiques dominantes de la compétitivité des firmes, voire du fonctionnement concurrentiel (Marchesnay, 2002) car intégrant certains de leurs apports dans une théorie dotée d'un pouvoir explicatif supérieur (Tywoniak, 1998). La théorie des ressources « apparaît sans doute aujourd'hui comme la plus susceptible de s'imposer, par sa capacité à

² Dont les principaux sont: Hamel, Prahalad, Doz, March, Nonaka, Barney, Wernerfelt, Teece, Grant, Winter, Penrose, D'Aveni. Les travaux de Penrose sont fondateurs au point que certains auteurs parlent de la théorie « Penrosienne » par opposition à la théorie « Protérienne ».

intégrer les apports des autres courants, d'une part, et par sa convergence avec des propositions plus directement opérationnelles et recevables par les praticiens, d'autre part. » (Laroche et Nioche, 1998). Arrègle (2006) considère que cette démarche constitue un complément indispensable aux approches qui analysent principalement l'environnement concurrentiel. Dans leur analyse bibliométrique de la stratégie, Boissin, Castagnos et Guieu (2003), montrent que c'est essentiellement le courant de recherche sur la « théorie des ressources et des compétences » qui apparaît dans les bibliographies de l'AIMS.

Ce nouveau paradigme du management connu par « ressource based view³ » (RBV) part du constat que les stratégies des entreprises sont facilement imitables par leurs concurrents. Les entreprises désireuses de développer un avantage compétitif durable doivent s'attacher à l'acquisition, le maintien et le développement de « ressources et compétences » distinctives. L'analyse interne (*inward oriented*) a alors pris une place dominante dans l'analyse stratégique (Lamarque, 2001 ; Amesse, Avadikyan et Cohendet, 2006), c'est-à-dire que les racines de l'avantage compétitif sont en effet à rechercher à l'intérieur de l'organisation (Puthod et Thevenard, 1997 ; Alcouffe et Kammoun, 2000). Selon Marchesnay (2002), l'analyse des ressources est souvent présentée comme fondement d'une compétence qui serait garante de l'aptitude de l'entreprise à soutenir durablement la concurrence.

Les ressources peuvent être classées en plusieurs catégories. Barney (cité par Gris, Asselin, Boulianne, Lévesque, 1997 ; Bellaaj, Plaisent et Pecquet, 2007 ; Isckia, 2008) distingue le capital physique, le capital humain et le capital organisationnel. A ces catégories, certains auteurs ajoutent les ressources financières (le cash-flow disponible...) et la réputation, et accentue ainsi le rôle des ressources intangibles. Pour dépasser la difficulté d'une définition large, Grant (Bellaaj, Plaisent et Pecquet, 2007) propose de classer les ressources en ressources tangibles (le capital financier et l'actif matériel), ressources intangibles (réputation, image de marque, qualité du produit...) et ressources liées au personnel (savoir-faire, formation...).

Le management stratégique, selon la RBV, se décompose, selon Arrègle (2006), en l'identification des ressources rares qui ont le potentiel de fonder son avantage concurrentiel, leur protection contre l'imitation des concurrents car l'avantage concurrentiel de l'entreprise est assimilé à une rente qui disparaît au moment où ses concurrents s'en approprient, leur exploitation, utilisation, déploiement en retirant le maximum de profit.

1.2. Du marketing transactionnel au marketing relationnel

Bien que les entreprises soient concurrentes sur des marchés, le vrai enjeu se situe désormais du côté du client. C'est pour cela que, de plus en plus d'entreprises se rendent compte de l'importance stratégique du marketing et de ses nouveaux outils qui permettent de bâtir un avantage concurrentiel durable et de le défendre. Cependant, le marketing a connu des évolutions majeures sous la pression d'un certain nombre de facteurs tels que les contraintes financières et boursières, le niveau de concurrence, les turbulences du marché et les turbulences technologiques.

L'avènement du marketing relationnel, par opposition au marketing transactionnel, correspond donc à un nouveau paradigme selon lequel le succès des entreprises peut être amélioré par l'augmentation de la profitabilité des relations avec les clients et le prolongement de leur durée (Bergadaà et

³ Traduit en français par « Approche Ressources et Compétences », « Approche Fondée sur les Ressources », « Approche Resource-Based », « approche basée sur les ressources » (ABR) ou encore « Management des Ressources et compétences » (MRC).

Amraoui, 2002). La logique produit cède la place à l'orientation client⁴ qui donne naissance à un « marketing client » focalisé sur la globalité relationnelle⁵ (Crié, 2002).

Dans l'approche relationnelle, l'acquisition des nouveaux clients reste importante, mais la priorité des priorités est de satisfaire et conserver les clients acquis et de les engager dans une relation d'affaires à long terme avec l'entreprise. « *Le Marketing relationnel est une approche centrée sur le client, où l'entreprise cherche à créer des relations d'affaires de long terme avec les prospects et les clients existants* » affirment Evans et Laskin, cités par Bellaouaied (2008) ou encore, selon Morgan et Hunt cités par Bellaouaied (2008), comme « *un concept qui se rapporte à toutes les activités de Marketing visant à établir, développer et maintenir une relation d'échange fructueuse* ». On assiste alors à la combinaison de stratégies offensives de conquête avec des stratégies défensives de fidélisation/rétention (Crié, 2002). La satisfaction du client a tendance à entraîner la plus grande fidélité de ce dernier, qui engendre à son tour une plus grande part du marché et des rendements financiers plus importants (Dussart et Nantel, 2007). Selon Flambard-Ruaud, cité par Gabriel (2002) et Sabadie (2005), le marketing relationnel rassemble trois idées essentielles. Il s'agit de la continuité temporelle dans laquelle s'inscrivent toutes les formes de l'échange ; la dualité des ressources aussi bien économiques que cognitives mises en jeu dans l'échange ou dimension utilitaire (des relations d'échanges fructueuses) et, en fin, une dimension d'interaction ou sociale (plus ou moins interpersonnelle selon le média de la relation).

1.3. RBV et Marketing relationnel

Les approches classiques du marketing management et les modèles d'analyse stratégique développés par des sociétés-conseils des États-Unis ont montré leurs limites et leurs concepts commencent à perdre du terrain et à être abandonnée par les chercheurs, en management et en marketing, en faveur de la RBV. « *L'opinion fondée sur les ressources de l'entreprise (RBV) est l'un des plus récents concepts de management stratégique d'être adoptée avec enthousiasme par les chercheurs en marketing* » (Fahy et Smithee, 1999). Cette approche a apporté une importante contribution dans le domaine du marketing stratégique à travers son regard sur la nature de l'avantage concurrentiel qui consiste à expliquer pourquoi certaines ressources sont plus génératrices de profit que d'autres, et aussi la raison pour laquelle les asymétries de ressources et, par conséquent, les avantages compétitifs persistent même dans des conditions de libre concurrence. En marketing, l'adoption de la RBV met l'accent sur la fourniture de la valeur ainsi que la durabilité des avantages qui en découlent (Fahy et Smithee, 1999).

La RBV oblige aussi à réfléchir à des démarches, outils et pratiques permettant aux entreprises de faire face aux limites inhérentes à la duplication par les concurrents. Si l'analyse SWOT présentait indifféremment, et en liste, les facteurs qui déterminent l'avantage concurrentiel de l'entreprise, l'analyse en termes de « Facteurs Clés de Succès » (FCS) représente déjà un pas en avant en isolant parmi ces facteurs ceux qui paraissent les plus déterminants. La RBV affine cette analyse en hiérarchisant les ressources selon leur contribution à la création d'un avantage concurrentiel et selon les obstacles à la duplication, c'est-à-dire leur spécificité. Les obstacles à la duplication remplacent les traditionnels « obstacles ou barrières à l'entrée » propres à l'analyse industrielle classique. D'une manière générale, les « ressources immatérielles » et les « capacités » sont difficiles à reproduire par les concurrents et peuvent fournir une base plus significative à la stratégie marketing. Ainsi, la RBV offre un cadre de réflexion sur les ressources marketing que l'entreprise doit obtenir, créer, défendre, développer et mobiliser pour s'octroyer un avantage concurrentiel durable.

⁴ « market-oriented », « customer-focused », « market-driven » ou « customer-centric ».

⁵ La notion de relation globale est définie, par Lovelock et Lapert, cités par Walser-Luchesi (2002), comme étant, « une relation qui englobe aussi bien le processus de production et de distribution que celui de consommation du service ».

Le marketing relationnel permet effectivement aux entreprises de se différencier des concurrents en répondant de manière personnalisée à leurs clients. C'est ainsi qu'elles peuvent « *créer un avantage compétitif qui leur permet de mieux retenir leurs clients* » (Bergadaà et Amraoui, 2002). Le marketing relationnel est le résultat de l'élargissement du concept de marketing pour prendre en compte la complexité et l'évolution de la réalité des relations d'échanges entre clients et fournisseurs. Grönroos, cité par Ricard, Lalonde, Rebolledo, Préfontaine et Sicotte (2003), est d'avis que l'approche relationnelle possède le potentiel pour devenir une ressource clé de l'entreprise. Pour Wernerfelt (2013), La RBV est utilisée dans tous les textes de marketing qui stipulent que les 4P devraient être choisis à la lumière de certains nombre de « C », qui sont « compétition », « Société », « Capacités », ou « compétences ».

1.4. Rôles du personnel de contact et des forces de vente

Les ressources humaines ou le « capital humain » occupent une place de choix dans les approches « Resource-Based » et présentent potentiellement tous les attributs caractéristiques d'une ressource clé : elles sont rares, créent de la valeur, imparfaitement imitables et difficilement substituables (Noguera et Khouatra, 2004) et possèdent la valeur requise pour aider l'organisation à obtenir un avantage concurrentiel durable (Aït Razouk et Bayad, 2007). En plaçant les ressources immatérielles au rang des actifs stratégiques, permettant à l'entreprise d'acquérir un avantage à vis-à-vis de ses rivaux, la RBV positionne le facteur humain en tant que source d'avantage concurrentiel durable (El Akremi et Saad, 2004). Cette approche prône une conception proactive de la gestion stratégique des ressources humaines qui vise à l'articuler aux autres problèmes de l'entreprise notamment ceux de la compétitivité en prenant en compte tant le niveau individuel que le niveau collectif, les conditions de travail que la productivité (Noguera et Khouatra, 2004).

Le personnel de contact a la spécificité d'être en contact permanent avec les clients de l'entreprise. De ce fait, il appartient simultanément à l'univers de l'entreprise et à celui de chacun des clients. Il doit assumer simultanément l'aspect opérationnel de son travail, comme tout employé, et l'aspect relationnel, car ce travail s'effectue en présence, avec et pour le client, c'est à dire en développant une relation personnelle avec lui (Eiglier, 2002). Le marketing relationnel reconnaît les ressources humaines comme avantage concurrentiel et insiste sur la nécessité de favoriser la satisfaction du personnel et son implication dans l'entreprise. La satisfaction du personnel constitue l'un des facteurs clés de succès de la satisfaction du client (Bellaouaied, 2008). Les « compétences relationnelles » du personnel de l'entreprise et le système de management qui permet de les créer, les pérenniser, les développer et les protéger constituent un moyen de différenciation pour l'entreprise et la source d'un avantage concurrentiel durable difficilement imitable ; ils forment une ressource et une compétence au sens de la RBV.

2. Compétences commerciales et qualité de la formation

Le métier de commercial ne cesse d'évoluer en permanence et exige des compétences nouvelles et complexes auxquelles la formation est sensée donner une réponse adéquate. Ces questions seront analysées, dans ce qui suit, tout en les confrontant avec les données obtenues dans le cadre d'une enquête terrain⁶.

⁶ Nous avons réalisé une enquête auprès d'un échantillon de 26 commerciaux et managers commerciaux des villes de Rabat et Témara ainsi que 23 formateurs en commerce dans les établissements de l'OFPPPT des villes de Rabat, Témara, Fès, Kénitra, Tanger et Ouarzazat.

2.1. Compétences et exigences des métiers commerciaux

Parmi le personnel de contact, les forces de ventes (FDV) ou équipes commerciales, se voient aujourd'hui assigner des missions et des tâches aussi bien variées que stratégiques. Ceci les place au rang de ressources stratégiques pour toute entreprise. Leurs compétences constituent un objet d'étude d'une grande importance.

Le concept de « compétence » s'est imposé dans la littérature depuis la fin des années quatre-vingts et également dans les pratiques de management des ressources humaines. La compétence se situe au carrefour d'enjeux sociaux et économiques essentiels.

Dans la sphère de la formation, « Compétence » dispute la vedette à « Connaissance » et bouscule la toute-puissance d'un appareil éducatif jusque-là essentiellement orienté vers l'acquisition de savoirs académiques. Dans le cadre d'une économie des savoirs et de guerre économique, la compétence est devenue un élément essentiel pour les organisations et en particulier les entreprises. L'élévation du niveau d'exigence concernant les performances, les capacités d'adaptation, la polyvalence, la réactivité ont favorisé l'innovation en matière de gestion des ressources humaines (Minet, 2005). L'émergence de la notion de compétence et le vif intérêt qu'elle rencontre s'explique, d'après Minet (2005), par la dématérialisation croissante du travail, la scolarisation plus longue et des exigences des entreprises au moment de l'embauche, le niveau d'étude des salariés s'élève et la nouvelle organisation du travail qui cherche à rationaliser les procédures de travail pour répondre aux exigences des clients et gagner de la productivité face à la concurrence. Selon Le Boterf (2000), le concept de compétence marque le passage d'une conception « taylorienne et fordienne » des ressources humaines à une perspective de « l'économie du savoir ».

Pour de nombreux spécialistes du travail, la compétence est au centre des trois composants dans un contexte particulier. Il s'agit du savoir (sommés des savoirs théoriques et techniques ou connaissances), du savoir-faire (habiletés ou pratiques) et du savoir-être (qualités personnelles ou attitudes). Pour Bellier (2000), savoir, savoir-faire et comportements ne sont pas la compétence, mais des éléments de la compétence, dont l'essence réside dans la mobilisation au bon moment et de la bonne manière de ces diverses « capacités ». Perrenoud (1998) soutient qu'une compétence mobilise des savoirs ce qui en fait un « savoir-mobiliser ». Il propose de réserver la notion de compétences à des savoir-faire de haut niveau, qui exigent l'intégration de multiples ressources cognitives dans le traitement de situations complexes (Perrenoud, 1995). Dietrich (2000) propose d'effectuer une distinction entre « savoir-faire » et « savoir-comprendre » pour gérer de manière opérationnelle les savoirs qui répondent au comment et au pourquoi de l'action. Désilets et Brassard (1994) définissent la compétence comme étant un état de la personne et non pas une action ou un comportement. Elle est une « capacité à agir » qu'il ne faut pas confondre avec une action ou un comportement. Le Boterf (2008) propose de traiter la compétence comme un processus et non comme une somme de ressources. Une définition de la compétence comme « une somme de savoirs, de savoir-faire et de savoir être » n'est plus soutenable et de plus en plus délaissée. Le Boterf (2008) fait la distinction entre « être compétent » et « avoir des compétences ». Selon lui être compétent, c'est être capable d'agir et de réussir avec compétence dans une situation de travail. Avoir des compétences, c'est avoir des ressources pour « agir avec compétence ». Les conditions pour agir avec compétence sont le « Vouloir Agir » qui relève de l'ordre de la motivation de la personne, le « Pouvoir Agir » qui relève de l'ordre des moyens accordés et des contraintes imposées par la hiérarchie ou l'environnement et le « Savoir Agir » qui dépend des ressources, activités et résultats (Le Boterf, 2000).

Dans notre enquête, une unanimité s'est dégagée parmi les formateurs interrogés et une quasi-unanimité auprès des professionnels quant au nombre de missions que les commerciaux doivent

assumer. Ainsi tous les formateurs étaient d'avis que le commercial devrait accomplir plusieurs missions à la fois alors que cette proportion est de 88,5% chez les professionnels.

S'agissant des **missions d'un commercial**, c'est la « fidélisation des clients » qui vient en premier chez les professionnels avec 88,5% des réponses devant la « négociation-vente » et la « représentation de l'entreprise » avec 84,6% chacune. Sur ce point, l'opinion des formateurs a été sensiblement différente car ils ont cité la « négociation-vente » en tête des missions avec 100% des réponses devant la « prospection des marchés ».

Pour ce qui est de **l'importance des missions**, c'est la « représentation de l'entreprise » qui a été citée le plus de fois en première position (34,6%) par les professionnels qui voient aussi dans la « remonté d'information » la mission la moins importante avec 50% de citations en dernière position. Le point de vue des formateurs concorde avec celui des professionnels sur la missions la moins importante avec aussi 54,5% des citations en dernière place mais diffèrent d'eux quand il s'agit de la mission la plus importante puisqu'ils accordent la première place à la « représentation de l'entreprise » avec 31,8% de citations en première position.

En ce qui concerne le **degré de difficulté des missions**, les professionnels voient que « représenter l'entreprise » est la mission la plus facile avec 53,8% de réponse et que « fidéliser les clients » constitue la mission la plus difficile avec 34,6% de réponses. Sur ce point, les formateurs placent la « remonté de l'information » en tête des missions faciles avec 45,5% des citations en première place et confirment l'avis des professionnels en retenant la mission consistant à « fidéliser les clients » comme la plus difficile avec 31,8%.

Au registre des **compétences les plus importantes**, les points de vue des formateurs et des professionnels se rejoignent encore une fois. Ainsi, « Comprendre le marché et les besoins des clients » constitue la compétence la plus importante pour 54,5% des citations en première place par les formateurs et pour 57,7% pour les professionnels. Cette mission est aussi la plus difficile selon les formateurs avec 31,8% des réponses en premier rang et dans 21,3% pour les professionnels. « Savoir utiliser les technologies de l'information et de la communication » vient en dernier lieu des compétences importantes pour les formateurs qui la citent en dernière place dans 22,7% tandis que pour les professionnels c'est « mener efficacement une négociation et vendre » qui leur paraît la plus facile avec 23,1% des citations en dernier lieu.

Au sujet des **catégories de compétences les plus recherchées**, ce sont les « compétences relationnelles » qui sont citées le plus de fois par les professionnels (84,6%) et pour les formateurs (95,5%) alors que les « compétences techniques » n'ont reçu que 15,4% des voix des professionnels et 4,5% pour les formateurs.

Pour les **groupes (ou blocs) de compétences**, ce sont les compétences en « Marketing-Vente-Relation client » qui viennent en tête et avec la part du lion avec 95,5% des voix pour les formateurs et 100% des professionnels. Les compétences en « Merchandising-Gestion des points de vente » viennent en seconde place avec 36,4% des avis des formateurs et 34,6% des professionnels. Les compétences relevant des « Techniques de commerce international » n'ont qu'un faible succès, aussi bien du côté des professionnels (4%) que des formateurs (1%).

Pour ce qui est des **compétences en TIC et en communication et langues**, une fois encore une unanimité se dégage parmi les professionnels et les formateurs. 72,7% des formateurs trouvent les compétences en TIC « très importantes » et 27,3% les trouvent « assez importantes » alors que ces taux sont respectivement de 73,1% et de 26,9% chez les professionnels. Pour la communication et les langues, 57,7% des professionnels les trouvent « très importantes » et 30,8% les trouvent « assez importantes » tandis que chez les formateurs ces taux sont respectivement de 72,7% et 27,3.

2.2. La formation aux métiers commerciaux

La formation est une étape essentielle dans la démarche de construction, développement et valorisation des compétences. Nous présenterons rapidement le concept de qualité de formation avant de revenir sur l'approche par compétence en formation des commerciaux.

2.2.1. La qualité de formation des commerciaux

La qualité peut se définir comme « *l'ensemble des propriétés et des caractéristiques d'une entité (produit, service, processus, etc.) qui lui confèrent l'aptitude à satisfaire des besoins exprimés ou implicites* » (ISO 8402 / 1995) ou encore « *l'aptitude d'un produit ou d'un service à satisfaire les besoins de ses utilisateurs* » (AFNOR). En formation initiale professionnelle commerciale, elle consiste à :

- Développer chez les participants (apprenants ou stagiaires) les compétences commerciales qui correspondent aux attentes des organismes employeurs et répondant aux exigences du métier en vue de faciliter leur insertion dans la vie active ;
- Répondre aux besoins en compétences et qualifications des entreprises en vue de leur permettre de lever le défi de compétitivité en répondant mieux que leurs concurrents aux besoins des consommateurs.

Tout processus de formation aux métiers commerciaux doit, normalement, prendre compte les attentes des clients directs (apprenants) et indirects (employeurs) de la formation. Cette qualité passe par une bonne définition des missions commerciales et des exigences en qualifications qui en découlent puis de la conception, la mise en œuvre et le contrôle des processus de formation permettant de développer les dites compétences.

2.2.2. L'approche par les compétences en formation professionnelle

La formation professionnelle a été le champ d'expérimentation de plusieurs approches pédagogiques. Initialement distinguée des démarches et méthodes propres à l'enseignement général, la formation professionnelle a été marquée par un basculement d'une approche de formation par objectif (ou Pédagogie Par Objectifs : PPO) à une approche axée sur le développement des compétences (APC).

La notion de compétence a d'abord été proposée en linguistique puis dans les milieux du travail et de la formation des adultes dans le cadre d'une réflexion politique ayant trait aux conditions de formation des travailleurs (Bronckart, 2009). Il s'agit d'une nouvelle logique visant à assurer l'efficacité économique des entreprises ayant remplacé celle de l'éducation postsecondaire. Les mutations technologiques et organisationnelles des entreprises ont rendu nécessaire de disposer de travailleurs témoignant de mobilité et d'adaptabilité, plutôt que de connaissances certifiées. Elle a constitué également une politique de formation pour l'insertion professionnelle des chômeurs. C'est dans ce cadre qu'a été inventée l'expression fameuse de logique des compétences (Bronckart, 2009).

La notion de « compétence » a été donc imposée dans le monde de la formation professionnelle par les exigences du monde du travail, le milieu professionnel, l'émergence de nouveaux besoins et le développement de nouvelles technologies. C'est ce qui a donné naissance aux nouvelles techniques de formation et d'apprentissage pour être au diapason de cette nouvelle donne et afin de répondre aux attentes des marchés émergents à l'international.

L'approche par compétences est alors née dans les pays industrialisés et a envahi le reste du monde, d'abord sous l'effet de mode, puis pour en faire un outil pédagogique. La formation selon la perspective des compétences a modifié le comportement des apprenants, des formateurs et des modes

de gestions des établissements de formation. Les apprenants sont amenés à apprendre une profession sur mesure à l'école et en milieu de travail. La possession de la compétence exige du nouveau lauréat d'abord un comportement professionnel adéquat par rapport aux attentes du monde du travail et un savoir-faire et un savoir-être les intégrant rapidement dans le milieu professionnel.

La notion de compétence a alors donné lieu dans ce champ à une littérature pléthorique, de laquelle Bronckart (2009) dégage deux principes admis par tous. Celui de remplacer la logique des qualifications qui prévalait jusque-là, par la logique des compétences et celui consistant à affirmer que les compétences ne peuvent être identifiées que dans le cadre même de l'activité située, ou du travail concret.

Globalement, la logique de compétence consiste soit à réfléchir sur soi-même pour en tirer directement des conséquences ou encore à réfléchir sur le travail dans lequel on est impliqué, et notamment sur les capacités qui y sont mises en œuvre par les collègues pour tenter, sur cette base, d'améliorer ses propres pratiques.

Dans l'enseignement/formation, la compétence désigne la mobilisation d'un ensemble de ressources (savoir, savoir-faire, savoir-être), en vue de résoudre une situation complexe appartenant à une famille de situations-problèmes. On parle de compétence de base pour désigner les compétences qui doivent être acquises pour pouvoir passer d'une année à l'autre, ou d'un cycle à l'autre. Une compétence ne correspondrait pas nécessairement au contenu d'un cours en particulier, mais serait visée, le plus souvent, par un ensemble de cours du programme. De même, un cours particulier du programme pourrait contribuer, plus ou moins directement, à l'atteinte de plusieurs compétences et non d'une seule (Désilets et Brassard, 1994). La compétence professionnelle résulte d'une accumulation de compétences, dites particulières et générales, lesquelles seraient développées l'une après l'autre dans des cours différents (Désilets et Brassard, 1994).

Par les objectifs qu'elle défend, la démarche compétences permet de développer en permanence les compétences et les qualifications professionnelles de chaque salarié en vue de favoriser son évolution professionnelle et d'accroître la performance et la compétitivité de chaque entreprise grâce au renforcement de la qualification, de l'adaptabilité et des compétences de ses salariés.

La démarche compétences offre les moyens de parvenir à ces objectifs en mettant en place différents dispositifs destinés à favoriser l'employabilité⁷ des salariés et la compétitivité des entreprises. Pour l'entreprise, la formation professionnelle constitue un moyen de capitaliser les compétences de son personnel et donc un moyen efficace d'accroître sa compétitivité sur le marché.

Avec la reconnaissance du rôle qu'elles jouent dans la performance globale des entreprises, il devient essentiel de comprendre les mécanismes de « fabrication » des compétences. Les thèmes de la transmission et de l'acquisition des compétences se posent de manière nouvelle dans ce cadre des compétences parce que celles-ci ont des caractéristiques qui les distinguent des savoirs académiques ou professionnels (Bellier, 2002). L'acquisition renvoie surtout à la dimension individuelle alors que la transmission concerne largement l'organisation et donc l'entreprise, avec ses acteurs et ses stratégies. Ce qui fait dire à Bellier (2002) que « l'alchimie de la compétence est le fait partagé de l'entreprise et du salarié ». Elle rappelle aussi que l'acquisition peut exister sans transmission humaine alors qu'il n'y a pas de transmission sans acquisition (Bellier, 2002).

Le développement des compétences commerciales repose certes sur l'apprenant lui-même mais aussi sur les autres acteurs dans une logique d'acquisition et de transmission des compétences.

⁷ Désigne la possibilité que quelqu'un a d'être affecté à un nouvel emploi.

2.2.2.1. Acquisition et développement des compétences

L'acquisition et le développement des compétences est un enjeu essentiel dans un univers de plus en plus concurrentiel. D'abord parce que les compétences tendent à devenir de plus en plus complexes et de plus en plus diversifiées. Ensuite parce que, sous l'effet de l'accélération des changements, leur cycle de vie (développement, utilisation, déclin) tend globalement à se raccourcir. S'il est vrai que certaines d'entre elles, en général plutôt transversales, ont une durée de vie très longue, d'autres, souvent plus spécifiques, deviennent très vite obsolètes (Batal et Masingue, 1998).

Les exigences de performance et le développement de la polyvalence au sein d'un même poste, conduisent à « tirer » vers le haut les besoins de compétences. Il est donc important, pour l'entreprise et pour le salarié, de procéder à l'identification de l'espérance de vie des compétences de ces derniers, et d'en repérer les zones de vulnérabilité afin d'assurer le maintien et le développement de son capital-compétences (Batal et Masingue, 1998).

Dans ce contexte, le temps joue un rôle crucial car l'écart, entre les compétences requises et celles mises en œuvre par les collaborateurs, risque d'être conséquent et demandera beaucoup d'efforts pour le réduire. D'où la nécessité de remplacer la formation, par nature discontinue, par l'apprentissage, continue et permanent. On doit converger vers une logique d'acquisition et de développement des compétences qui combine plusieurs démarches de formation et d'apprentissage.

Les nouvelles approches d'acquisition et de développement des compétences insistent sur le rôle actif de l'apprenant. Le résultat de transmission dépend de la manière dont il se comporte, « choisit » l'information qu'il veut entendre et, surtout, l'interprète (Bellier, 2002). Loin d'être une « page vierge » sur laquelle l'enseignant peut inscrire de nouveaux savoirs, l'adulte aborde l'apprentissage à partir de ses représentations sur le sujet traité.

Dans cette logique d'apprentissage continue, on insiste sur la complémentarité des rôles de l'école et de l'entreprise. Ainsi, si l'entreprise est effectivement le lieu d'expression, de révélation et de développement des compétences professionnelles, l'école joue un rôle décisif dans la transmission des ressources de base sur lesquelles les compétences peuvent se construire et se développer (Batal et Masingue, 1998). Dans ce sens, l'alternance est donc devenue, un moyen d'articulation efficace entre l'école et l'entreprise. Le développement des compétences constitue alors une responsabilité partagée qui place l'entreprise et les salariés en situation d'acteurs.

L'entreprises est alors transformée en lieu d'apprentissage et devient elle-même apprenante. Elle produit trois types d'apprentissages, selon Batal et Masingue (1998) :

- L'apprentissage **individuel** : correspond aux apprentissages que l'individu fait seul, qu'il soit accompagné ou non ;
- l'apprentissage **collectif** : que l'on retrouve dans l'entreprise est qui désigne les apprentissages que les individus réalisent par le groupe de travail ;
- L'apprentissage **organisationnel** : qui existe lorsque l'entreprise met en place un système qui lui permet de « stocker » son « savoir », les résultats de ses expériences, les acquis de ses activités.

La compétence ne doit être confondue avec le savoir-faire mais correspond à la capacité à utiliser le savoir-faire dans un contexte donné. L'acquisition des compétences suppose que les adultes soient capables de faire et pas seulement qu'ils aient compris comment faire. Ce lien avec l'action nécessite que l'apprentissage se passe, en grande partie, dans l'action. Ceci montre l'importance, pour les formations professionnelles, surtout en commerce, des périodes de stage et du mode de formation par alternance.

Le lien entre savoir-être et performance justifie l'importance accordée dans l'entreprise aux compétences dites comportementales. Au-delà de l'action professionnelle, le monde de l'entreprise a besoin de susciter des comportements qui sont porteurs du passage d'une logique de poste à une logique compétence.

Globalement, quatre niveaux de la compétence peuvent être distingués, d'après Le Boterf (2008). Les « **traits de personnalité** » (traits and characteristics), qui sont la base du triangle et sont difficilement modifiables, les « **connaissances et savoir-faire** » (skills, abilities and knowledge), qui peuvent être développés par la formation, les « **compétences** » (competencies) qui résultent d'un apprentissage et peuvent combiner les éléments précédents et le niveau de « **mise en œuvre des compétences** » (demonstrations) est au sommet de cette pyramide.

2.2.2.2. Transmission des compétences

La transmission est une co-construction des compétences. Elle est le fait partagé de plusieurs acteurs dans un contexte, lui-même déterminant. Les acteurs de la transmission sont les apprenants, eux-mêmes, les formateurs et les professionnels en entreprise.

La transmission dépend, selon Bellier (2002), de :

- celui (individu, groupe, institution...) qui transmet, sa position, son investissement, ses propres attentes, sa maîtrise, sa capacité et son envie à expliquer ;
- la manière dont l'autre attend, reçoit, teste, s'approprie, utilise ;
- le contexte qui valorise, reconnaît, crée des occasions, met en situation, ou au contraire, sanctionne, n'organise pas, ne laisse pas le temps, ne reconnaît pas ... ;
- et dans ce contexte, il faut inclure tous les autres acteurs qui « entourent » l'émetteur ou le récepteur, d'où l'importance d'introduire la notion de « collectif de travail » dans la compréhension de la transmission des compétences.

La question de la transmission des compétences se profile dans la définition des « process » de travail, des rôles et missions de chacun, dans la manière même dont sont définis les objectifs de production. Le taylorisme, vu comme la maîtrise répétitive d'une partie infime de la production est à l'opposé des compétences (Bellier, 2002). Les acteurs de la transmission sont selon Bellier (2002), le **management**, le **tuteur**, les **collègues**, les **responsables formation**, les **clients**.

La formation doit alors partir d'un référentiel de compétences qui prend en considération les exigences actuelles et futures du métier et qui se déploie à travers plusieurs modes de formation et en mobilisant plusieurs acteurs simultanément.

Le développement des compétences pourra prendre plusieurs directions. Soit celle de la consolidation de ses compétences actuelles, soit dans le sens de l'acquisition de nouvelles compétences et ce pour répondre aux nouvelles exigences de son emploi ou pour se préparer à des emplois futurs plus prometteurs.

S'il y'a une chose sur laquelle il y'a une unanimité totale c'est le rôle actif de l'apprenant et l'importance de sa motivation personnelle pour le succès de l'apprentissage.

2.2.2.3. Compétence et motivation

La formation professionnelle est avant tout une affaire de motivation et de patience pour un métier. Dans beaucoup de situations, les individus ont plus besoin de motivation que de formation. D'où la nécessité de vérifier les motivations des candidats à une formation professionnelle et d'agir sur elles pour les renforcer au cours de la formation.

Si la compétence est une capacité à agir dans une situation professionnelle, la performance de l'individu dépend, entre autre, de son vouloir agir. Ce n'est qu'en étant motivé et enthousiaste que le salarié mettra toute son énergie, son tour de main et donnera le meilleur de lui. Il faudra, comme on dit, « **mettre du cœur à l'œuvre !** ». Pour Bellier (2002), la motivation intrinsèque -liée au plaisir d'apprendre- est plus forte que la motivation extrinsèque -due à des récompenses extérieures. L'adulte apprend d'abord pour lui-même et sa motivation à apprendre dépend beaucoup de l'utilisation qu'il compte faire ultérieurement de ces acquis, de ce que son engagement dans un apprentissage peut lui apporter. La motivation est alors le moteur des compétences en permettant à de simples capacités de se traduire en compétences génératrices de performances en situation professionnelles.

Selon les résultats de notre enquête et sur **la complémentarité entre la formation et l'expérience terrain**, un consensus s'est exprimé à travers les réponses des formateurs et des professionnels. Ainsi 96,2% des réponses des professionnels annonçaient qu'il « faut une formation en commerce avec une expérience terrain » alors que pour les formateurs cette proportion était de 95,5%.

Au sujet du **degré de spécialisation des formations en commerce**, 96,2% des professionnels et, dans une proportion un peu moindre, 81,8% des formateurs interrogés étaient favorables à « des filières de formation en commerce spécialisées ».

Sur **le mode de formation**, les formateurs ont exprimé une préférence pour le « déroulement de la formation en institut avec des stages en entreprises » avec un taux de 63,6% alors que les professionnels ont été du côté du « déroulement de la formation en alternance entre l'institut et l'entreprise » avec un taux de 73,1%. Mais les deux catégories de répondant ont rejeté l'idée de « déroulement de la formation entièrement en institut ». Ce rejet est plus catégorique chez les professionnels (100%) que chez les formateurs (95,5%).

Enfin, pour **le type d'apprentissage que la formation commerciale doit permettre**, aussi bien les formateurs que les professionnels ont accordé la priorité aux « facultés relationnelles » avec un pourcentage de 95,5% pour les premiers et 80,8% pour les seconds. Les « aptitudes techniques » viennent en seconde position avec 69,2% des voix chez les professionnels et 59,1% chez les formateurs pour qui le développement des « connaissances » occupe la même importance. Pour les professionnels, l'acquisition des « connaissances » doit être la dernière des préoccupations de la formation professionnelle en commerce avec 50% des voix seulement.

Conclusion

Dans un contexte d'hyper-compétition, d'ouverture internationale et dans un temps de crise, les entreprises doivent remettre en cause la manière dont elles pensent construire leur avantage concurrentiel. Les situations de rente découlant de l'exploitation d'un avantage offert par les conditions de l'environnement externe de l'entreprise se raréfient. Les entreprises doivent, de plus en plus se baser principalement sur leurs atouts internes afin de fonder un avantage concurrentiel durable. C'est la perspective des ressources et compétences qui lie le succès de l'entreprise plus à ses ressources internes qu'à des conditions environnantes.

Dans cette course au développement d'avantages concurrentiels durables, les entreprises remettent encore davantage le client au centre de leurs préoccupations. Plus que la satisfaction des clients qui était la finalité du paradigme transactionnel du marketing, l'approche relationnelle insiste sur l'importance stratégique de la fidélisation de la clientèle. Ainsi, le personnel en contact, et principalement les forces de ventes de l'entreprise sont poussées au-devant de la scène et se voient attribuées des missions d'importance toute première.

Les données de l'enquête ont permis de confirmer notre l'hypothèse considérant la mission de « fidélisation de la clientèle » comme étant à la fois la mission des commerciaux la plus prioritaire et la plus difficile. Les compétences relationnelles⁸ se confirment comme étant les compétences les plus déterminantes et les plus recherchées par les entreprises au moment du recrutement de leurs forces de ventes. Il est de même des compétences en « TIC » et en « communication et langues » sur lesquelles une unanimité s'est dégagée, aussi bien chez les professionnels que chez les formateurs, sur leur caractère très important.

La formation des commerciaux devient un des leviers sur lesquels doit agir toute entreprise dans cette quête de compétitivité. L'approche de « formation par objectif » semble ne plus être adaptée dans le contexte actuel d'où le recours à l'approche de « formation par compétences » qui se concentre plus sur l'activité de l'apprenant que sur les processus de formation eux même. L'acquisition et le développement des compétences ainsi que la capacité de leur transmission s'inscrivent plus dans une logique de co-construction des compétences commerciales.

Notre enquête terrain a permis de confirmer, chez les deux catégories de populations enquêtées, l'importance de la spécialisation des formations commerciales et leur orientation « métiers commerciaux » ainsi que la complémentarité entre la formation et l'expérience terrain soit sous forme de « formation en alternance entre l'institut et l'entreprise » ou de « de formation en institut avec des stages en entreprise ». Formations qui doivent mettre plus l'accent sur les « facultés relationnelles » avant les « aptitudes techniques » et les « connaissances théoriques et générales ».

Enfin, pour mobiliser la capacité à agir des commerciaux et les pousser à agir avec compétence, leur motivation est plus que nécessaire. Il est alors très important de vérifier les motivations de chaque candidat à une formation professionnelle et d'agir sur elle pour la renforcer au cours de la formation. L'adulte apprend d'abord pour lui-même et sa motivation à apprendre dépend beaucoup de l'utilisation qu'il compte faire ultérieurement de ces acquis, de ce que son engagement dans un apprentissage peut lui apporter. La motivation est alors le moteur des compétences en permettant à de simples capacités de se traduire en compétences génératrices de performances en situation professionnelles.

⁸ Relationship skills.

Bibliographie

- AÏT RAZOUK A. et M. BAYAD**, (2007), « Gestion stratégique des ressources humaines, Une analyse longitudinale », *Revue internationale sur le travail et la société*, Volume 5, Numéro 2.
- ARDOUIN T.**, (2008), « De la compétence individuelle aux capacités organisationnelles, Regard croisé France Québec », *Management des capacités organisationnelles, 4^{ème} rencontre annuelle*, Groupe de recherche sur les Capacités Organisationnelles.
- BATAL C. et B. MASINGUE**, (1998), « *Acquérir et développer ses compétences professionnelles* », CNPF.
- BEAUPRÉ D., J. CLOUTIER et D. D'HOSTINGUE**, (2008), « L'évaluation du rendement de la formation : État des lieux », XVII Conférence Internationale de l'Association Internationale de Management Stratégique (AIMS), Nice-Sophia Antipolis.
- BÉDUWÉ C., J.-M. ESPINASSE, J. VINCENS**, (2007), « De la formation professionnelle à la professionnalité d'une formation », *Formation Emploi*, N° 99.
- BELLIER S.**, (2002), « *Acquisition et transmission des compétences* », CNPF.
- BELLIER S.**, (2000), « *Compétences en action, expérimentations, implications, réflexions pratiques* », Éditions Liaisons.
- BENKERROUM M. et D. EL YACOUBI**, (2005), « *La formation professionnelle au Maroc. Éléments d'analyse des réformes et des résultats des cinquante années d'indépendance* », 50 ans de développement humain au Maroc, <http://www.rdh50.ma>.
- BOUARAM R., B. CHARAFEDDINE et L. KAMILI**, (2004), « *Management par la qualité et formation professionnelle : Cas de l'ISTA Hay Hassani* », Mémoire pour l'obtention du diplôme du Cycle Supérieur de Gestion, ISCAE, Casablanca.
- BRONCKART J.-P.**, (2009), « La notion de compétences est-elle pertinente en éducation ? », *L'école démocratique*, <http://www.skolo.org>
- CARBONNEAU M.**, (1993), « Modèles de formation et professionnalisation de l'enseignement : analyse critique de tendances nord-américaines », *Revue des sciences de l'éducation*, Volume 19, N°1.
- CARRE D., R. GAGNAYRE**, (2007), « Le bilan de compétences : une multiplicité d'approches conceptuelles et de définitions au travers de travaux français », *Pédagogie médicale*, Volume 8, Numéro 4.
- CARRE P. et P. CASPAR**, (1999), « *Traité des sciences et techniques de la formation* », Paris, Dunod.
- COUTURIER Y., D. GAGNON et C. DUMAS-LAVERDIÈRE**, (2004), « La compétence contre l'incompétence ? L'erreur de cadre pour un faux débat », *Nouvelles pratiques sociales*, Volume 17, N°1.
- DARMON R.-Y.**, (1997), « La vente : quelques grandes tendances actuelles », *Revue Française de Marketing*, Vol 164, N°4.
- DENEJF J.-F.**, (2001), « Les nouvelles technologies de l'information et de la communication (NTIC) dans la formation médicale, au service de l'acquisition et du développement des compétences professionnelles », *Pédagogie médicale*, Volume 3, Numéro 2.
- DIETRICH A.** (2000), « Les paradoxes de la notion de compétence en gestion des ressources humaines », *Cahier de recherche, CLAREE*.
- DONDEYNE C.**, (2004), « Logique de compétence, logiques organisationnelles et rapport salarial : Le cas d'une entreprise internationale de restauration collective », 3èmes Journées d'étude "Les transformations du capitalisme contemporain : faits et théories. État des lieux et perspectives", Laboratoire d'Analyse des Mouvements Économiques (LAME), Université de Reims, Document de travail N°87.
- DURAND T.**, (1997), « Savoir, Savoir-faire et Savoir-Etre, Repenser les compétences de l'entreprise », *AIMS-Association Internationale de Management stratégique, Actes de la conférence de MONTREAL*, www.strategie-aims.com.
- EL ADNANI M.- J.**, (2007), « *Formations professionnelles et production des compétences et des qualifications dans le secteur de l'artisanat à Marrakech* », Thèse de Doctorat en sciences économiques, Université Aix Marseille II - de la Méditerranée.
- EL AKREMI A. et B. SÂAD**, (2004), « La GRH et le développement des compétences clés de l'entreprise, difficultés de la mesure », *Congrès AGRH, Montréal*, <http://www.agrh2004-esg.uqam.ca/liste.htm#tome3>.
- FOURNIER C., S. HOLLET, F. POUJOL et J.-F. TANNER**, (2005), « Missions, compétences et profils des commerciaux : vers de nouvelles orientations », *Actes du XXI^{ème} Congrès AFM*, NANCY.
- GAUDART C. et A. WEILL-FASSINA**, (1999), « L'évolution des compétences au cours de la vie professionnelle : une approche ergonomique », *Formation et emploi*, N°67.

- GILLET P.**, (1998), « Pour une écologie du concept de compétence », *Éducation permanente*, Volume 2, N° 135.
- GRIS J., J.-Y ASSELIN, F. BOULIANNE, A. LEVESQUE**, (1997), « Les ressources humaines en tant que source d'avantage concurrentiel durable », *Document de travail N°013*, Faculté des sciences de l'administration, Université Laval, Québec, Canada, www.fsa.ulaval.ca/rd.
- HIRTT N.**, (2009), « L'approche par compétences : une mystification pédagogique », *L'école démocratique*, N°39.
- JACQUES A., F. GOULET et S. LEBOEUF**, (2002), « Le maintien des compétences : un enjeu professionnel », *Pédagogie médicale*, Volume 3, Numéro 2.
- JAQUET D.**, (2002), « *Compétences dans les métiers de service* », CNPF.
- JOUQUAN J.**, (2007), « De l'approche par objectifs à l'approche par compétences. Faut-il jeter le bébé avec l'eau du bain ? », *Pédagogie médicale*, Volume 8, Numéro 4.
- JULIEN A. et T. DAO**, (2006), « L'impact du comportement du personnel de contact sur la satisfaction, la fidélité et la confiance client », *Actes du XXII^{ème} congrès de l'AFM*, Nantes.
- JULIEN A.**, (2005), « Déployer la qualité de service avec le personnel de front office, La coproduction revisitée », *1^{ères} Journées de Recherche en Marketing IRIS*, IAE de Lyon.
- LACOMBLEZ M.**, (2001), « Analyse du travail et élaboration des programmes de formation professionnelle », *Relations industrielles / Industrial Relations*, Volume 56, N° 3.
- LAMOURE J.**, (2007), « Formation professionnelle à l'université, et après ? », www.ceras-projet.com
- LE BOTERF G.** (2000), « *Construire les compétences individuelles et collectives* », Éditions d'organisation.
- LE BOTERF G.** (2008), « *Repenser la compétence* », Éditions d'organisation.
- LÉVY-LEBOYER C.**, (2009), « *La gestion des compétences : Une démarche essentielle pour la compétitivité des entreprises* », Éditions d'Organisation.
- MADANI Y.**, « Méthodes et approches de formation », Ingénierie pédagogique, Cellule Centrale de communication, OFPPT- DFF- DRIF.
- MEIGNANT A.**, (2002), « *Compétences, management et nouvelles missions de l'encadrement* », CNPF.
- MINET F.**, (2005), « *Compétence : de la définition à l'utilisation* », dans « *Élaborer des référentiels de compétences* », coordonné par Jouvenot C. et M. Parlier, Éditions ANACT.
- MOATI P.**, (2009), « La vente à distance dans la nouvelle révolution commerciale », *Centre de Recherche pour l'Étude et l'Observation des Conditions de Vie (CREDOC)*, Cahier de recherche N° 261.
- MONCHATRE S.**, (2008), « L'approche par compétence, technologie de rationalisation pédagogique, le cas de la formation professionnelle au Québec », Note de recherche, Centre de recherche sur les qualifications.
- MONTAIGNE C.**, (2007), « Les nouvelles compétences des commerciaux », *Les Echos*, N°19880.
- NGUYEN D.-Q., J.-G. BLAIS**, (2007), « Approche par objectifs ou approche par compétences ? Repères conceptuels et implications pour les activités d'enseignement, d'apprentissage et d'évaluation au cours de la formation clinique », *Pédagogie médicale*, Volume 8, Numéro 4.
- OUERGI M.**, (2007), « La « gestion par la compétence » une pratique managériale en voie d'émergence au sein de l'entreprise Française: Du discours aux pratiques », *XVI^{ème} Conférence Internationale de Management Stratégique-AIMS*, Montréal, www.strategie-aims.com.
- PARENT F., M. NDIAYE, Y. COPPIETERS, S. DEME, O. SARR, C. LEJEUNE, D. LEMENU, J.-M. DE KETELE**, (2007), « Utilisation originale de l'approche par compétences en supervision formative en Afrique subsaharienne », *Pédagogie médicale*, Volume 3, Numéro 2.
- PARLIER M.**, (1996), « La compétence, nouveau modèle de gestion des ressources humaines », *Revue Personnel*, N°366.
- PASTRÉ P.**, (1999), « Travail et compétences : un point de vue de didacticien », *Formation et emploi*, N°67.
- PERRENOUD P.**, (1995), « Des savoirs aux compétences : De quoi parle-t-on en parlant de compétences ? », *Pédagogie collégiale*, Volume 9, Numéro 1.
- PERRENOUD P.**, (1998), « Construire des compétences, est-ce tourner le dos aux savoirs ? », In *Résonances. Mensuel de l'école valaisanne*, N° 3, Dossier « Savoirs et compétences ».
- PERRENOUD P.**, (1999), « L'école saisie par les compétences », Intervention au colloque de l'Association des cadres scolaires du Québec « *Former des élèves compétents : la pédagogie à la croisée des chemins* », Québec, 9-11 décembre 1998. Repris in Bosman, C., Gerard, F.-M. et Roegiers, X. (dir.) « *Quel avenir pour les compétences ?* », Bruxelles. De Boeck
- PERRENOUD P.**, (2000), « L'approche par compétences : une réponse à l'échec scolaire ? », *Actes du 20^{ème} colloque de l'AQPC*, Association québécoise de Pédagogie collégiale.

- PERRENOUD P.**, (2001), « *Compétences, langage et communication* », in Collès, L., Dufays, J.-L., Fabry, G. et Maeder, C. (dir.) « *Didactique des langues romanes. Le développement de compétences chez l'apprenant* », De Boeck Duculot, Bruxelles.
- PERRENOUD P.**, (2004), « L'université entre transmission de savoirs et développement de compétences », *Texte d'une conférence au Congrès de l'enseignement universitaire et de l'innovation*, Girona, Espagne.
- PERRIN A.**, (2008), « La valorisation des pratiques de management des connaissances, outils de mesure et mesure des outils », www.alexandreperin.com/articles/article_3.pdf
- QMICHCHOU M.**, (2011), « La dimension structurelle de la compétitivité des exportations marocaines », Thèse de doctorat en sciences économiques, FSJES, Université Mohammed V-Agdal, Rabat.
- QMICHCHOU M.**, (2011), « Les compétences d'un commercial à la lumière du Management des Ressources et Compétences », Mémoire pour l'accès à la catégorie Cadre Supérieur A, Office de la Formation Professionnelle et de la Promotion du Travail, Casablanca.
- QMICHCHOU M.**, (2000), « Marketing relationnel : Rôles du personnel en contact dans les services », Mémoire de DESA en marketing et commerce, FSJES, Université Sidi Mohammed Ben Abdellah, Fès.
- PIRET R.-E.**, (1998), « *Stratégie, coordination et connaissance* » dans « Repenser la stratégie », (coordonné par Laroche et Nioche), Éditions Vuibert.
- RETOUR D.**, (2005), « Le DRH de demain face au dossier compétences », *Revue management et avenir*, Volume 2, N° 4.
- SENE B.**, (2003), « La pédagogie par objectifs », *Didactique de la Philosophie*.
- TARDIF J., M. DÉSILETS, F. PARADIS et G. LACHIVER**, (1995), « Le développement des compétences : cadres conceptuels pour l'enseignement professionnel », *Pédagogie collégiale*, Volume 6, Numéro 2.
- TREMBLAY G.**, (1994), « À propos de l'approche par compétences appliquée à la formation générale », *Pédagogie collégiale*, Volume 7, Numéro 4.
- VIAL M.**, (2006), « Quelles compétences pour former et évaluer des compétences professionnelles ? », *Conférence à la Journée CEFIEC « Construction et évaluation des compétences : quels changements dans la formation des professionnels de santé ? »*, Lyon.
- WALTHER R.**, (2006), « La formation professionnelle en secteur informel », *Agence Française de Développement*, Document de travail N°16.
- WALTHER R.**, (2009), « Les nouveaux dispositifs de formation professionnelle post-primaire : Les résultats d'une enquête terrain au Cameroun, Mali et Maroc », *Agence Française de Développement*, Document de travail N°80.
- WEMAERE J.**, (2007), « *Les 100 mots de la formation* », P.U.F., « Que sais-je ? ».
- ZOLTNERS A.-A.**, (2010), « Créer une force de vente digne de ce nom », *L'art du marketing*, <http://www.lesechos.fr>