

La dynamique des compétences, point aveugle des techniques managériales

par Anne Dietrich

Comment les acteurs de la gestion des ressources humaines appréhendent-ils les compétences ? Comme le moyen de promouvoir de nouvelles valeurs et de rompre avec le compromis fordien. Ainsi, la gestion des compétences peut-elle être assimilée à une technique managériale au service de la rationalisation. Son instrumentation n'offre qu'une vision simplifiée du travail réel et de la diversité des logiques d'action. L'auteur propose de faire de la gestion négociée des règles le support d'une économie de l'apprentissage et du savoir.

Nous nous intéressons dans cet article à la manière dont les praticiens d'entreprises, notamment les acteurs de la gestion des ressources humaines (GRH), appréhendent les compétences. Celles-ci constituent aujourd'hui une préoccupation importante des entreprises. Non pas que les salariés seraient d'un coup devenus incompetents ; mais les transformations affectant les organisations requièrent de nouvelles formes d'adaptation qui mettent en cause les habitudes de travail et les routines organisationnelles. Il s'agit alors d'en construire de nouvelles, affirmant leur rupture avec les précédentes, mais n'en procédant pas moins des systèmes en place. Comme le rappelle Stroobants (1998) à l'instar d'A. Smith, la fabrication des aptitudes et leur différenciation procèdent de la division du travail.

Notre objectif est de mettre en évidence la logique managériale sous-jacente à l'utilisation de la notion de compétence en entreprise. À cette fin nous la situons dans son contexte d'émergence. La gestion des compétences apparaît comme un maillon fondamental de la gestion du changement. Elle a en effet pour enjeu la professionnalisation des acteurs, notamment ceux de l'exécution, et la définition de nouvelles professionnalités. En tant qu'outil de gestion, la « com-

pétence » sert à la fois à représenter l'interaction homme-travail-organisation et à agir sur les termes de cette interaction. Ce sont ces représentations et ces modes d'action que nous interrogeons.

L'analyse de multiples projets de gestion des ressources humaines centrés sur la compétence, dans

Après une expérience professionnelle dans le domaine de l'intervention en entreprise (formation-conseil en management des ressources humaines), **Anne Dietrich** est maintenant maître de conférences à l'institut d'administration des entreprises (IAE) de l'université de Lille 1. Elle enseigne la gestion des ressources humaines et la psychosociologie des organisations. Ses recherches portent sur la gestion de l'emploi et la gestion des compétences. Elle vient d'achever un travail conventionné par le conseil régional Nord-Pas-de-Calais portant sur la réduction du temps de travail des cadres. Elle a récemment publié « Travail et valeur : quelles problématiques pour la GRH ? », en collaboration avec D. Cazal, in Bréchet J.-P. (coord.), *Valeur, marché et organisation*, Presses académiques de l'Ouest, Nantes, 1998 ; et « La compétence comme instrument de régulation de l'action organisée », *Gérer et Comprendre-Annales des Mines*, n° 49, 1997.

différents secteurs industriels¹, fait apparaître la récurrence des problématiques, l'analogie des démarches, des méthodes et des outillages. Sans généralisation abusive, on peut dégager une façon de faire dominante. Les observations conduites nous amènent à voir dans l'instrumentation managériale de la compétence un modèle de gestion normative des ressources humaines et des situations de travail qui, loin de rompre avec le taylorisme, accrédite plutôt la thèse d'un taylorisme participatif (Linhart, 1991).

Nous développons alors l'idée suivante : il s'agit moins pour les praticiens d'identifier les compétences réellement mises en œuvre par les individus ou les collectifs de travail que de promouvoir de nouvelles valeurs, précisant les exigences cognitives et comportementales à l'égard des salariés, d'établir de nouveaux critères d'évaluation des hommes au travail et de rompre avec le compromis fordien. Ce faisant, se construisent de nouvelles conventions qui permettent d'identifier et d'évaluer la compétence. Elles transforment progressivement les identités collectives et légitiment de nouveaux systèmes de gestion.

Nous montrons dans un premier temps que les gestionnaires d'entreprise utilisent la notion de compétence à la manière d'un mot d'ordre organisationnel : pour désigner et impulser une problématique de changement au niveau organisationnel et individuel et définir les formes de l'adaptation de l'homme au travail. En ce sens, nous assimilons la gestion des compétences à une technique managériale au service d'objectifs de rationalisation.

Cette approche nous semble passer le plus souvent à côté de la dynamique des compétences. Elle se traduit par une codification poussée du travail dont nous interrogeons dans un second temps les formes et l'opérationnalité.

Dans un troisième temps, soulignant l'importance des dimensions organisationnelles de la compétence, nous nous intéressons aux conditions de sa structuration et de son développement en entreprise. Nous proposons alors de faire de la gestion négociée des règles le support d'une économie de l'apprentissage et du savoir.

¹ Analyse de multiples référentiels de compétences dans le cadre d'une recherche en sciences de gestion, démarches de reclassification dans un groupe agroalimentaire, études de cas approfondies dans l'industrie du verre dont sont tirés les exemples qui illustrent le texte en encadré. Il s'agit de deux projets de développement des compétences menés dans deux usines de transformation du verre (vitres latérales pour la première, pare-brise pour la seconde).

L'UTILISATION GESTIONNAIRE DE LA NOTION DE COMPÉTENCE : ENJEUX TECHNICO- ÉCONOMIQUES ET SOCIOPOLITIQUES

Certains concepts en gestion font l'objet d'un engouement soudain. Les gestionnaires n'en retiennent souvent qu'une définition simplifiée pour véhiculer une conception nouvelle de l'organisation, du travail ou de l'homme. Fonctionnant à la manière de mots d'ordre organisationnel, ces concepts se vident de leur capacité analytique pour devenir purement descriptifs. C'est le cas de la compétence. Rappeler le contexte de son émergence permet de resituer les raisons et les finalités de son utilisation.

■ Une problématique de changement

L'automatisation et l'informatisation des systèmes productifs ont transformé la nature et la distribution du travail, favorisé la compression de la composante salariale dans le coût du produit et renouvelé les formes de rationalisation de la production. La diversification des produits et le raccourcissement des séries et des délais de fabrication, liés à la versatilité des marchés et à l'incertitude environnementale, s'accompagnent de nouvelles méthodes de gestion de la production souvent inspirées du modèle japonais. Ces transformations affectent l'organisation du travail et font émerger de nouveaux principes structurants. Certains y voient l'émergence d'un nouveau modèle (Boyer, 1989 ; Zarifian, 1988), fondé sur la reconnaissance des compétences, l'implication des salariés, la décentralisation du management et la construction de relations contractuelles, à l'interne et à l'externe.

Les difficultés d'adaptation des opérateurs aux nouvelles technologies, la complexification croissante des situations de travail ont remis au premier plan la question des savoirs et relancé le débat sur l'incidence des évolutions technologiques sur les qualifications. Les gestionnaires des ressources humaines admettent volontiers l'idée d'une abstraction croissante du travail et élèvent à l'embauche les niveaux requis en connaissances générales et techniques. Les nouvelles formes d'organisation requièrent surtout de nouvelles formes d'implication des salariés, notamment de l'exécution, valorisant l'engagement indivi-

Les termes du changement dans les usines verrières

Les usines verrières articulent professionnalisme et changement autour des trois problématiques suivantes, assimilées à « une révolution » :

- le produit « *et la révolution dans la tête des gens que suppose la production à la carte* » ;
- l'autonomie et la responsabilité : non plus : « *bosse et tais-toi* » mais : « *dis-nous ce qui ne va pas et ce que tu ferais pour que ça aille mieux* » ;
- la nécessité d'individualiser les rémunérations pour améliorer la performance.

duel, ce que les directions d'entreprises rencontrées désignent comme un nécessaire « changement des mentalités ». Celui-ci se fonde sur des capacités *a priori* déniées par l'organisation fordienne, comme la responsabilité, la prise de décision, l'autonomie.

De « *composant du système* », l'opérateur deviendrait « *acteur du système* » (de Montmollin, 1990). Ce thème traverse l'ensemble des discours sur la compétence, scientifiques ou sociaux. Tous ces arguments, mais aussi la prise de conscience de certains effets contre-productifs de l'organisation taylorienne, conduisent les entreprises à élaborer des repères sur lesquels puissent se construire de nouvelles représentations de l'homme au travail.

La compétence est le mot d'ordre qui va donner forme aux impératifs gestionnaires de flexibilité et les concrétiser dans des savoir-faire et des comportements requis. À ce titre, nous voyons dans la « compétence » une invention managériale : la compétence ne devient un enjeu économique et social qu'au moment où les mutations technico-économiques rendent obsolètes et contre-productives la parcellisation et la spécialisation des tâches. Despécialiser les opérateurs et recomposer le travail deviennent alors l'affaire des gestionnaires, faisant du travail humain la cible d'une rationalisation renouvelée.

La compétence émerge dans les discours managériaux là où l'articulation homme-emploi se fait mal, révélant la contingence des systèmes de qualification et des grilles de classification. De fait, le flou polysémique de la notion de compétence n'embarrasse pas

outre mesure les acteurs de l'entreprise. L'important est ce qu'elle désigne comme objet de changement. La « logique compétence » est d'abord une technique managériale de gestion des hommes visant à substituer de nouvelles règles aux anciennes : une logique de résultat à une logique de poste, la reconnaissance du mérite individuel à une progression systématique à l'ancienneté, la rétribution des compétences à la rémunération des postes. Elle sert donc à remettre en question les modes d'évaluation et de rétribution en place.

■ Une démarche de rationalisation

L'instrumentation gestionnaire de la « compétence » a ainsi pour but d'enrayer certains effets pervers économiques et sociaux de l'organisation taylorienne, en promouvant la polyvalence et la mobilité des salariés. Celles-ci sont aujourd'hui indispensables à la flexibilité et à la réactivité de l'entreprise. La polyvalence prend la forme d'un élargissement et/ou d'un enrichissement des tâches, selon des formules déjà éprouvées de rotation sur les postes, de travail en équipes, sur le modèle des équipes semi-autonomes, ou dans une formule plus innovante, selon une logique de projet, poussant plus loin la polyfonctionnalité des acteurs et le partage des savoirs.

La polyvalence favorise une utilisation optimale de la ressource humaine à un double niveau : il s'agit de développer l'adaptabilité des personnels d'exécution à des postes, des ateliers, des équipements, des produits, voire des métiers différents, afin de gérer des rythmes de production parfois difficilement prévisibles. Une telle mobilité des personnels favorise une utilisation maximale des dispositifs matériels, dans le cadre d'une temporalité souvent élargie. Il s'agit aussi d'en réduire les coûts salariaux : en élargissant les frontières de l'emploi, en diversifiant ses prérequis pour anticiper d'éventuelles évolutions ou en homogénéisant les coefficients de postes précédemment hiérarchisés ou différenciés.

L'exemple qui figure dans l'encadré page 12 montre comment, selon les termes mêmes du responsable des ressources humaines, un intitulé flou permet de regrouper plusieurs postes sous un même coefficient afin de développer la polyvalence et d'en faire progressivement une norme de fonctionnement.

La gestion des compétences participe ainsi d'un processus de rationalisation visant à surmonter les rigidités de l'organisation taylorienne. La recherche d'effi-

Du poste à l'emploi : un exemple de *job enrichment*

Dans les usines verrières, les postes ouvriers sont rassemblés et classés en trois niveaux, intitulés opérateur niveau 1, niveau 2, niveau 3. Chacun de ces niveaux correspond à un coefficient (voire deux), à un niveau de diplôme et à un degré de complexité du travail.

Le niveau 1 correspond au coefficient 165 de la convention collective des industries de fabrication mécanique du verre, requiert un CAP/BEP et regroupe une douzaine de postes spécialisés, désignant chacun une opération, dont les modes opératoires sont définis (ex. : primariseur, appairieur, ébarbeur). Les opérations, les machines, les réglages et les décisions d'ajustement sont dits « simples ». Le niveau 1 contrôle la qualité des produits.

Le niveau 2 (coefficients 180, 190) désigne la conduite de machines automatisées plus ou moins complexes, des changements d'outils, prédiagnostics de pannes. Il regroupe des métiers plus spécifiques, au nombre de 5 (de sérigraphie à colleur d'embases) requérant un bac pro.

Le niveau 3 (coefficients 200, 215), bac pro avec expérience ou BTS « *conduit toutes les machines automatisées complexes, effectue les réglages, les changements d'outils, le graissage et le prédiagnostic en cas de panne, a une influence directe sur la qualité des produits et prend les mesures correctives pour éliminer les non-conformités* ». Il concerne 3 métiers : ouilleur, opérateur préprocess, conducteur four (bombeur).

L'étanchéité entre ces trois niveaux s'accroît avec leur formalisation tandis que la rotation sur les postes d'un même niveau s'intensifie. Pour chaque poste sont définies des « pistes d'enrichissement » (tâches supplémentaires) incitant à la polyvalence par un « plus salarial » (entre 100 et 250 F selon les activités). Mais là où le remplacement d'un opérateur sur un poste plus qualifié s'accompagnait précédemment de la rémunération afférente au poste, il est aujourd'hui prévu, intégré dans le poste, et le plus salarial qui l'accompagne est nettement inférieur à la rémunération d'un coefficient supérieur. Par exemple, l'opérateur niveau 2 (coeff. 180) remplace de manière provisoire l'opérateur niveau 2 qualifié (coeff. 190). Le bombeur (coeff. 215) remplace le chef d'équipe (niveau maîtrise, coeff. de base 230).

cacité se fonde désormais sur la recomposition de la fonction de production et des savoirs afférents. Elle se traduit aussi par une intensification indéniable du travail. Elle intègre une composante gestionnaire plus ou moins poussée de suivi des flux de production et de contrôle de la qualité des produits ainsi qu'une composante technique d'entretien et de gestion des aléas, fondée sur la redistribution des activités et savoirs de la maintenance. Mais cette redistribution n'est pas aussi évidente à mettre en œuvre que le laissent croire les discours managériaux. Elle bouleverse en effet les repères socioprofessionnels sur lesquels se fondent les identités au travail et les rapports de pouvoir. La résistance farouche des électromécaniciens au « projet de développement des compétences et d'individualisation des rémunérations » d'une des usines verrières montre que toute démarche de rationalisation doit prendre en compte les interactions

sociales propres à un système technique et organisationnel et en réguler les tensions sous peine d'échec (voir encadré ci-après).

L'autonomie et la participation des salariés deviennent ainsi plus rationnelles que le taylorisme (Alter, 1987) mais elles sont aussi plus contraignantes que les modes de contrôle traditionnels : elles posent la question des résultats et requièrent une intériorisation des modes de contrôle. Là où la culture organisationnelle devient centrale et stratégique, l'individu, le groupe devient son propre régulateur. Les processus de contrôle et les rapports salariaux traditionnels s'en trouvent obscurcis, ce qui fait dire à Bournois et Brabet (1993) que le modèle de la gestion des ressources humaines est plus redoutable que celui de la gestion de personnel. En devenant un principe organisationnel, l'autonomie produit elle-même des normes qui permettent la régulation du système.

Une redistribution des savoirs difficile : la résistance de la maintenance

Dans l'une des usines, le projet de développement des compétences et d'individualisation des rémunérations a rencontré l'opposition des électromécaniciens.

L'encadrement a perçu cette opposition au projet comme une résistance (corporatiste) au changement, suscitée par la peur de perdre leur pouvoir. Il la jugeait donc infondée mais le contexte social conflictuel l'a obligé à en tenir compte. Cette résistance était liée à la peur de perdre des attributs distinctifs, pour deux raisons complémentaires : les électromécaniciens ont perçu comme une spoliation le transfert de la maintenance de premier niveau aux opérateurs et ont cherché à préserver un savoir technique donnant figure d'expert ; mais ils ont surtout assimilé à un « désenrichissement », à une négation de leur expertise, l'obligation qui leur a été faite de remplacer les opérateurs de production pendant la pause casse-croûte. Ils ont toutefois accepté un peu plus facilement de remplacer l'outilleur, pour deux raisons : sa capacité technique avérée en fait un homologue ; ils y ont trouvé avantage en ayant accès de ce fait à des informations (plans des installations) jalousement gardées par les outilleurs.

■ Un projet global de régulation

L'objectif de ces projets centrés sur la compétence est de définir et de mettre en cohérence de nouvelles règles d'organisation et de gestion adaptées à un contexte de changement dont nul n'est « capable de poser les règles du jeu final » (Hatchuel, 1992). Cette recherche de cohérence entre les différentes ressources de l'entreprise est récurrente dans les discours des directions. Pour cela il leur semble nécessaire de rompre (ou d'affirmer la rupture) avec le modèle taylorien-fordien aux plans organisationnel et sociogestionnaire.

C'est, pour reprendre les termes des directeurs d'usines verrières, l'occasion de rompre avec le sys-

tème socioculturel dominant dans leur société, qu'ils traduisent par la formule suivante : « un salaire, un emploi, un poste ». Il s'agit également dans ce cas, de remettre en cause un certain nombre d'avantages acquis qui selon les directions ne se justifient plus et obèrent lourdement la masse salariale. C'est aussi rompre avec un mode de régulation collectif associé au conflit syndical où la revendication salariale aboutit systématiquement à une hausse générale des salaires, « sans contrepartie pour la direction ». C'est plus globalement les règles de la relation salariale qu'il s'agit de redéfinir en flexibilisant et individualisant les salaires (voir encadré ci-dessous).

La compétence comme instrument de régulation : l'historique d'un projet

Initialement, dans les usines verrières, le « projet de développement des compétences et d'individualisation des rémunérations » a été construit pour répondre à un conflit social dans l'une des usines, pour l'anticiper dans l'autre. Ce conflit avait pour objet une revendication salariale. L'usine où a éclaté le conflit est en effet la plus petite du groupe et les rémunérations y sont inférieures aux deux autres usines (+ 8 % dans l'une, + 4 % dans l'autre) plus anciennes, plus qualifiées, où la tradition syndicale est forte. La réponse de la direction a été de négocier une augmentation individuelle de salaire contre une augmentation de compétences. Instrument d'un compromis pour résoudre une situation de crise, il constitue une transaction à plus long terme, portant en puissance une nouvelle forme de convention. Il se présente en effet comme un « nouveau système de gestion et de rémunération » et précise en préambule qu'il ne concerne que « les salariés présents à cette date ». La contingence du dispositif sert d'argument pour « enrayer un système d'augmentations générales, de grèves, de primes » qui contraindrait la direction à répercuter ces augmentations sur les embauches à venir, « comme dans un accord négocié avec les partenaires sociaux ».

L'utilisation de la notion de compétence est donc clairement subordonnée à un projet global de régulation (Dietrich, 1997). Lié à la restructuration de l'entreprise, il concerne la répartition du travail, la distribution des savoirs, des responsabilités, les règles de gestion des emplois et des personnels. La « compétence » apparaît comme un outil efficace pour mettre en cohérence les rationalités technico-économiques et sociopolitiques (Louart, 1995). En ce sens, nous assimilons la « compétence » à un artefact : elle désigne un ensemble structuré de significations, d'instrumentations techniques et de démarches opérationnelles qui permettent de rationaliser l'organisation du travail ainsi que les principaux actes de la gestion des personnels (voir encadré ci-dessous).

Formalisation des procédures de gestion et des parcours professionnels

Dans les usines verrières, les procédures de recrutement, d'affectation, d'évaluation et de rémunération des salariés ont été formalisées et enchaînées de manière à favoriser la gestion d'un parcours professionnel en trois phases : partant d'un niveau de qualification (sélection sur diplôme, tests, mise à l'épreuve sur poste en CDD), une phase de professionnalisation (apprentissage sur ligne et construction d'un savoir-faire, rémunération au coefficient du poste, augmentation par « valorisation de l'expérience » puis « développement des compétences » et rétribution des pistes d'enrichissement acquises) ouvre l'accès à l'employabilité (évaluation des potentialités et mobilité interne) si opportunité d'évolution.

QUAND « DIRE C'EST FAIRE » : UNE APPROCHE DESCRIPTIVE, FAISANT PRÉVALOIR UNE CONCEPTION STATIQUE ET ADDITIVE DES COMPÉTENCES

L'une des conditions majeures de l'identification des compétences est la connaissance du travail. Celle-ci passe par la mise à jour et la formalisation des activi-

tés. Dans les entreprises, il est une manière d'analyser le travail qui domine et normalise la gestion des compétences, au-delà des particularités de secteur ou de métier. Cette approche est paradoxale : plus on parle de rémunérer la capacité prouvée, plus on se heurte à sa mesure. Plus on parle de rompre avec une division extrême du travail, plus on décompose les emplois et les activités (Denimal et Donnadiou, 1993 ; Stroobants, 1993).

La codification du travail

Dans tous les cas étudiés, l'identification des compétences est subordonnée à un effort de modélisation du travail combinant description de tâches, formulation d'objectifs et niveaux d'études. Cette codification vise à mettre de l'ordre : il s'agit toujours finalement de prévoir, prescrire, standardiser et contrôler (de Terssac et Dubois, 1992).

Les formes et les étapes de cette description du travail sont connues ; un diagnostic de l'existant met à jour les situations réelles et leur fonctionnement, sert de base à la modélisation de l'entreprise de demain, dans une organisation-cible qui réduit le nombre d'emplois et de niveaux hiérarchiques. Après un repérage des emplois-clés de l'entreprise, « ceux qu'on ne peut pas supprimer » disent certains, sont définis des emplois-cibles, généralement par réagrégation de tâches, enrichissement d'activités ou regroupement de postes. Les variantes observées tiennent au caractère plus ou moins participatif de la démarche.

La description de postes reste ainsi l'étape première et fondamentale des projets construits autour de la « compétence », même si la notion de poste est contestée. Compétence et poste font bon ménage dans les entreprises observées. Cela se traduit par des intitulés d'emplois suffisamment flous ou larges pour élargir le champ d'action des opérateurs. Ceux-ci y voient une atteinte à leur « métier ».

L'analyse des postes met de l'ordre dans la répartition des tâches et des responsabilités, elle y intègre les relations de communication. Les entreprises voient là le signe d'une conception moins linéaire du travail et d'une organisation plus complexe favorisant des fonctionnements transversaux. Elle prescrit aussi les comportements à tenir et à acquérir ; elle les hiérarchise en niveaux, du débutant à l'expert, avec des états plus ou moins diversifiés de maîtrise. Elle permet ainsi de modéliser les emplois et les métiers de demain et d'anticiper les opérations gestionnaires de

Les excès d'une instrumentation gestionnaire de la compétence : l'exemple du référentiel d'une brasserie

Le référentiel de compétences du « délégué commercial alimentaire » identifie 17 compétences, répertoriées en 8 compétences génériques et 9 compétences techniques.

Leur formalisation amalgame des niveaux différents de la description du travail, relevant de la mission et des résultats (focalisation sur les objectifs : 1^{ère} compétence), du comportement (curiosité : 6^e compétence), de la norme sociale (positivité : 5^e compétence, tolérance au stress : 7^e compétence), du savoir formalisé acquis en formation initiale (techniques de vente : 13^e compétence), de la connaissance acquise par expérience, (culture grande distribution : 10^e compétence) et connaissance de l'entreprise (brasserie X et marché : 9^e compétence). Ces compétences sont déclinées chacune en quatre niveaux de performance, mêlant là encore comportements et résultats.

Le 1^{er} niveau décrit « une compétence non maîtrisée, un fonctionnement inacceptable » qui peut faire douter de la pertinence du recrutement. Par exemple, pour la 1^{ère} compétence : « Pas de plan d'action, ne suit pas le plan défini par l'encadrement. Atteinte nulle à médiocre des objectifs. »

Le 2^e décrit un fonctionnement « en deçà du standard attendu du poste, niveau pouvant être amélioré par un plan d'actions ». Par exemple, pour la 10^e compétence : « Maîtrise partielle [...] Mode de fonctionnement rigide et par trop monolithique. »

Ce sont en fait les niveaux 3 et 4 qui permettent d'identifier les attentes de l'entreprise à l'égard de la force de vente en termes d'action, d'organisation et d'attitudes.

Le 3^e définit « la cible recherchée aujourd'hui », le 4^e « la compétence totalement maîtrisée, un niveau de performance très au-delà de la cible ». Par exemple, pour la 9^e compétence « [...] communique et sait faire partager sa passion pour le produit bière et la gamme X... ». Il est d'ailleurs conseillé « d'aborder le référentiel par le niveau 3 » et « d'analyser les autres niveaux si des écarts sont identifiés ». Les directeurs commerciaux se plaignent dès lors de disposer de trop peu de niveaux pour juger de la compétence de leurs équipes !

recrutement, formation, ainsi que les évolutions professionnelles.

Les compétences requises pour tenir le poste sont déduites, ou plus exactement inférées, des caractéristiques et des exigences du poste. À une liste de tâches plus ou moins détaillée correspond une série d'« être capable » en relation souvent tautologique avec les tâches en question (Malglaive, 1990). Il y a en général peu de différences entre un référentiel de compétences et un référentiel d'activités.

Postes, emplois et compétences requises sont ensuite ordonnés et hiérarchisés dans des nomenclatures, dans un souci d'« objectivation des personnes et des situations de travail » (Revuz, 1994). Le travail est décomposé en unités séquencées et les compétences sont appréhendées au travers de grilles de capacités, de typologies de savoirs et d'une hiérarchisation cognitive des stades d'apprentissage. La production de référentiels tend à devenir une fin en soi : c'est parce que les compétences requises sont indépendantes de la

personne qui exerce l'activité qu'« on peut parler de référentiel de compétences, c'est-à-dire d'un ensemble répertorié et coordonné des compétences » (Flück et Le Brun Choquet, 1992). Le travailleur a-t-il encore quelque réalité ? L'opérationnalité de tels référentiels est souvent contestée par ceux qui ont à les utiliser pour évaluer leurs subordonnés, comme dans l'exemple suivant (voir encadré ci-dessus). Il s'agit du référentiel de compétences du « délégué commercial alimentaire » d'une brasserie. Ce référentiel illustre, selon nous, les excès de l'instrumentation gestionnaire de la compétence.

Une vision fonctionnaliste et rationnelle de l'homme au travail

« Outil de l'investigation, de l'inscription et de l'assignation » (Pène, 1994), l'écrit est l'instrument de cette codification. Il met en carte un territoire dont il

garantit la maîtrise et la fiabilité au travers de sa lisibilité, comme si la carte était le territoire. Il favorise un contrôle social plus immatériel. La description de poste promeut au niveau interpersonnel un accord employeur/employé, là où le contrat de travail inscrit une part de risque (Pène, 1994).

Ce souci d'objectivation prétend à une connaissance exhaustive et à un contrôle maximal des situations de travail et des hommes. Revuz (1994) assimile la synthèse écrite du bilan de compétences à la numération globulaire d'un examen sanguin ; toute anomalie implique un nombre limité de défaillances possibles et de remèdes prescriptibles. La ressource humaine devient objet de gestion, au même titre que les ressources matérielles. On augmente la compétence par la formation, on maintient l'implication par différentes formes d'incitation (rétribution, promotion, garantie de l'emploi), on teste et on contrôle l'une et l'autre en systématisant les procédures d'évaluation.

Cette approche analytique et additive de la connaissance et du travail favorise la mesure et la quantification. Elle semble asseoir la validation des compétences sur des procédures objectives. Associée à une démarche prévisionnelle de gestion des emplois, la gestion des compétences met en cohérence et rationalise l'ensemble des actes de la gestion des ressources humaines (recruter, évaluer, former, fidéliser, mobiliser), elle en standardise les représentations et les méthodes. Les comportements de performance des acteurs dépendent du système de gestion qui les influence : en cela elle reste prisonnière d'un système de gestion taylorien. De même, les normes tayloriennes de la productivité restent inchangées.

On reproche parfois aux référentiels leur caractère statique, décrivant et classant des états. Représentant un acteur sur mesure, ils imposent une conception substantialiste ou essentialiste de la compétence qui se définit sur le mode de l'être et non de l'avoir comme la qualification (Stroobants, 1993). On est compétent ou on ne l'est pas, on peut le devenir. Les caractéristiques individuelles fondent les différences salariales. Or, on sait que la qualification n'épuise pas les compétences individuelles. La qualification est le produit négocié d'un rapport de force qui transforme l'arbitraire en convention : elle exprime un jugement social. Les enjeux sociopolitiques de ce glissement de la qualification à la compétence ont été largement commentés (Courpasson et Livian, 1991) et sa pertinence contestée (Stroobants, 1993 ; Dugué, 1994 ; Dubar, 1996).

Il y a, sous-jacent à cette approche, le postulat d'une transparence du travail et de l'homme qui permettrait d'atteindre à l'essence de l'un et de l'autre. Ce postulat sert avant tout une vision rationalisante de l'homme au travail qui légitime une gestion drastique de l'emploi et des pratiques de codification excessives du travail, entérinées par les démarches de certification ou le développement de systèmes-experts. Une telle approche passe à côté de la réalité du travail.

■ La différence entre le prescrit et le réel

Inscrit dans un contexte de crise structurelle du modèle taylorien-fordien, ce souci de connaître le travail au plus près des situations de son exercice prend en compte d'une certaine manière la différence entre travail prescrit et travail réel. Les entreprises semblent subitement découvrir l'importance des savoirs pratiques issus de l'expérience. C'est une des raisons du succès de la notion de compétence, connotée positivement dans l'usage social par son lien avec l'action réussie et la maîtrise d'un savoir-faire.

Mais si les entreprises s'attachent à formaliser le travail réel, c'est d'abord et surtout pour le mettre aux normes (normes ISO, normes qualité spécifiques aux commanditaires) et réduire l'écart entre travail prescrit et travail réel. De nombreux encadrants supérieurs et techniciens des usines verrières, lors des entretiens, ont dénoncé les bricolages et les réglages fantaisistes des opérateurs que la normalisation est censée juguler ; pourtant ils reconnaissent que le « métier » s'apprend sur le tas et y atteint une certaine excellence, sans pour autant accepter l'activité régulatrice de l'opérateur.

La notion de compétence sert, selon nous, à reconfigurer cette « différence » entre prescrit et réel : elle est à la fois le support d'une codification sociale du travail et d'une normalisation des comportements où l'autonomie et la responsabilité deviennent paradoxalement des prescriptions. Les procédures de travail sont alors étroitement définies. Leur standardisation inscrit en elle-même une forme de contrôle. Dans certains cas, les méthodes de raisonnement intellectuel sont prédéfinies pour normer et rendre plus rapide la réalisation des opérations (Zarifian, 1990). Dans ce cadre, la gestion des compétences s'étalonne sur les référentiels de capacités produits par le système scolaire et s'accommode d'une hausse des niveaux de formation générale, malgré les dénégations des entre-

prises prétendant privilégier l'expérience. Elle conduit davantage à une « organisation qualifiée » qu'à une organisation qualifiante.

C'est en effet toute l'épaisseur sociale des collectifs de travail, avec leurs rapports de force et leurs compromis, inscrits dans une histoire collective et individuelle, qui est gommée dans ce primat de l'outil et du discursif. Le travail devient alors une réalité en soi, indépendante du contexte, des gens qui l'exercent et le conçoivent, saisissable en tant que tel, de l'extérieur. C'est de cette dimension contextuelle qu'il nous semble intéressant de partir pour une gestion opérationnelle de la compétence.

POUR UNE APPROCHE ORGANISATIONNELLE DE LA COMPÉTENCE

Cette conception substantive et cet usage instrumental de la compétence évacuent deux dimensions essentielles à une approche processuelle de la compétence. Il s'agit du rôle structurant des conditions organisationnelles sur la compétence et de l'importance de la négociation dans la production de conventions et l'accordage des intérêts. C'est le constat qu'impose l'étude dans la durée de la conduite et de la dynamique des projets de développement des compétences dans les deux usines verrières.

C'est un contexte organisationnel d'une grande richesse qui nous a permis d'interroger et de confronter, au-delà de l'analyse des formes d'instrumentation, les représentations du travail et des compétences en présence : contexte social conflictuel, marché en difficulté, investissement matériel et apprentissage de technologies nouvelles, métier qui s'apprend sur le tas mais se transforme, émergence d'une compétence-clé, le « bombage ». La comparaison de deux projets analogues, dont l'un est perçu comme un succès, l'autre comme un échec, nous a permis de mettre en évidence les conditions de réussite d'un tel projet : nous faisons alors l'hypothèse que la gestion négociée des règles gouvernant les activités de travail constitue un enjeu et un vecteur importants du développement des compétences. À ce titre, une approche pluridisciplinaire mettant l'accent sur les contextes d'action et la dimension conventionnelle des règles nous paraît s'imposer.

■ Compétence et action

La relation qui unit la compétence à l'action est une variable fondamentale de la conceptualisation et du développement de la compétence. Celle-ci se construit dans l'action et n'est reconnue que dans le résultat de l'action. Elle ne se réduit pourtant pas à la dimension visible de la performance : elle lui est sous-jacente. Mais elle est finalisée par l'atteinte d'objectifs ou l'exercice professionnel qui exige sa mobilisation. Elle ne se réduit pas non plus à la connaissance, technique, générale, pratique mais désigne la mise en œuvre opératoire, plus ou moins consciente, d'éléments multiples (Malglaive, 1990), une stratégie de connaissance et d'action (de Montmollin, 1990). Elle est ainsi toujours contingente, relative à une situation mais se construit dans le temps, dans la répétition des situations et dans la réflexion sur les situations vécues pour résoudre des problèmes analogues ou construire de nouveaux principes de résolution.

Les choix d'organisation déterminent les capacités d'action et les représentations des acteurs. La psychologie cognitive a mis l'accent sur l'importance des représentations dans la construction d'une compétence au travail. Éminemment sociales, elles sont indissociables des interactions liées à la situation de travail (entre acteur, dispositif technique et règles d'usage ; entre individus et collectif de travail) et des transactions qui s'y jouent. C'est « *in fine la situation qui est le creuset de l'élaboration et/ou de la découverte du symbolique et des règles dans l'échange* » (Giraud, 1993). L'émergence et la structuration des compétences est ainsi indissociable de l'expérimentation du pouvoir et de la règle que font les acteurs de l'exécution.

L'analyse stratégique (Crozier et Friedberg, 1977 ; Friedberg, 1993) offre une grille de lecture intéressante pour mettre en évidence la dynamique des compétences. Elle permet de rendre compte de l'inégalité fondamentale des acteurs face à la définition des problèmes et des choix de solutions, selon la place qu'ils occupent dans l'organisation et selon leurs dispositions mentales, cognitives et affectives. En faisant du jeu l'instrument de la coopération des acteurs, elle restitue à chacun une autonomie et des opportunités stratégiques dans lesquelles peuvent se construire et s'affirmer les compétences.

Les construits d'action collective se fondent en effet sur une dialectique permanente de contrôle et d'incertitude favorisant le développement de capacités d'ac-

tion stratégique. La règle est à la fois le produit et l'instrument de cette dialectique : elle est la convention qui stabilise un ensemble organisé de fonctions et de contraintes, réduisant l'incertitude des situations et l'imprévisibilité des comportements.

■ La compétence et la règle

La théorie de la régulation conjointe de Reynaud (1988), l'économie des conventions (Favereau, 1989), l'analyse des systèmes-experts (Hatchuel et Weil, 1992) soulignent, dans des champs disciplinaires différents, le rôle structurant de la règle sur la capacité d'action des individus dans un contexte donné. Elles nous permettent d'approfondir l'analyse des relations règle/compétence.

La règle constitue en effet un principe organisateur déterminant, à la fois des interactions sociales et des rapports homme/machine/produit, dans leurs composantes techniques et cognitives. Elle sert à conduire l'action vers un résultat donné et à réguler l'ensemble des contributions. Expression d'une norme inextricablement sociale, technique et cognitive, elle détermine le champ d'action et de représentation de chacun en modélisant plus ou moins fortement son mode d'exécution. Pour contraignante qu'elle soit, la règle offre toujours à celui qu'elle contraint, des opportunités de prouver sa compétence : par l'exercice d'un savoir-faire lié à la mise en œuvre de la procédure (habileté gestuelle, maîtrise d'une situation) ; par l'expérience de l'incomplétude fondamentale de la règle qu'il s'agit de pallier.

Car la règle est toujours déficitaire : elle ne peut ni tout prévoir, ni tout dire ; elle ne se dévoile qu'en situation. Elle est aussi incohérente car le travail réel est rarement conforme à ce qui était prévu (Reynaud et de Terssac, 1992). Elle requiert donc d'être appropriée et intériorisée par son utilisateur car son exécution et son efficacité ne sont garanties que s'il y mobilise sa connaissance et son énergie, voire en pallie les insuffisances. En expérimentant la règle, l'utilisateur construit un savoir de l'action : ce savoir pratique est difficilement exprimable car il est inscrit dans ses conduites perceptives, intellectuelles et sociales. Cela suppose que la règle soit pour son utilisateur l'opportunité d'une construction de sens. Ces deux dimensions de l'énergie et du sens sont des composantes essentielles de l'apprentissage et du développement de la compétence. C'est la connaissance acquise du four, du produit et de sa transformation qui a permis

au chef de l'ancien atelier de tripler sa capacité de production.

Cette activité heuristique développée dans la confrontation aux contraintes et insuffisances de la règle est elle-même productrice de règles. Ces règles informelles sont autant de « solutions d'organisation [...] de manières d'agir conduisant au résultat par des chemins différents de ceux qui ont été prévus » (de Terssac et Reynaud, 1992). Leur pertinence, c'est-à-dire leur efficacité au regard des résultats attendus et leur appropriation par rapport à une approche globale du procès de travail doit être évaluée. En ce sens, l'activité régulatrice des opérateurs (maintien des équilibres et production de règles) doit

Un exemple de validation du savoir de l'action : le cas d'un chef d'atelier

Une usine verrière offre un exemple particulier de reconnaissance de la compétence. Le chef d'atelier, ancien ouvrier récemment promu « cadre », décrété chef incontesté du bombage a travaillé « clandestinement » avec quelques chefs d'équipes et ouilleurs volontaires à la modernisation de « son vieux four », pour l'adapter aux nouvelles formes de bombage des pare-brise. Les Américains racheteurs du groupe, qui avaient condamné ce four comme obsolète, lui ont même adjoint un chercheur de leur centre de développement. La ténacité passionnée des deux personnes a permis une collaboration d'abord handicapée par la différence de langue, de culture et de formation. Précisons que c'est l'ingénieur qui s'est adapté au « bricoleur » ! C'est indéniablement leur travail qui a amené à une appréhension nouvelle de la technique du bombage. Ce chef d'atelier, promu responsable des deux installations techniques, est chargé de former les jeunes « bombeurs » et d'assurer les conditions d'un transfert de compétences d'une technologie à l'autre. La formation relève d'une relation maître-apprenti, en marge du service Ressources humaines.

être reconnue comme un principe organisationnel. Les nouvelles formes de rationalisation visent en effet à gérer l'informel, non à le supprimer. « *L'écart entre le prescrit et le réel n'est plus interprétable en termes de dégradation des règles de droit dans les pratiques ou de déficit de procédure, mais comme une propriété des ensembles productifs complexes.* » (de Terssac et Dubois, 1992).

C'est indéniablement dans la validation de cette intelligence de la pratique (Dejours, 1993) et la légitimation de leurs savoirs de l'action et sur l'action que les opérateurs interviewés voient la reconnaissance de leurs compétences ou, pour le dire autrement, l'intérêt d'un dispositif gestionnaire ayant pour objet la compétence.

■ Vers une gestion négociée des savoirs

Nous pensons que la règle peut être le support d'une gestion pertinente des savoirs. C'est en effet la règle,

en tant que rapport de prescription, qui permet à l'opérateur d'explorer son contexte d'action et d'y découvrir ce qu'elle ne contient pas : les gestes les plus économiques, les adaptations performantes, les détours ou les raccourcis palliant les impuissances de la règle face à un imprévu (Hatchuel, 1994).

Car l'efficacité des règles « *tient au fait qu'elles ne se dévoilent qu'en situation et qu'elles ne sont jamais appliquées mais montrées, interprétées et éprouvées dans l'interaction et la négociation* » (Callon et Latour, 1991). La prescription reste une hypothèse tant que l'opérateur ne l'a pas validée en prouvant son opérationnalité (Hatchuel, 1994). Nous proposons alors de faire de la règle un espace d'apprentissage et de négociation de la procédure, du contexte d'action et de leur adéquation. Cela favoriserait la confrontation de visions différentes du travail et la compréhension de rationalités spécifiques, selon ce qu'on peut assimiler à un processus de traduction (Callon et Latour, 1991). La logique de projet fait aujourd'hui du chef de projet l'opérateur d'une telle traduction.

Une gestion négociée des savoirs : l'exemple de la maintenance

Le conflit des électromécaniciens, évoqué précédemment (voir encadré intitulé *Une redistribution des savoirs difficile : la résistance de la maintenance*), a contraint l'encadrement à « contractualiser » l'espace d'intervention de chacun des acteurs et pour ce faire à approfondir la connaissance des savoirs requis et des compétences acquises. La définition même de ce qu'on appelle couramment « maintenance premier niveau » pose problème. La segmentation des opérations préventives et curatives en fonction d'une hiérarchisation des difficultés à répartir entre mécaniciens et opérateurs s'est avérée plus complexe qu'il n'y paraît. Un groupe de travail réunissant responsables, agents de maintenance et formateurs a répertorié les situations, identifié les types de défaillances, listé et réparti les opérations à conduire. Désormais la conduite des installations intègre de manière formelle des actions préventives et correctives préalablement – mais officieusement – effectuées par les opérateurs ! Les électromécaniciens ne sont nullement dépossédés de leurs savoirs mais sont amenés à les approfondir par une formation théorique qui leur permet d'affiner l'analyse des causes de défaillance. Cette connaissance théorique est jumelée avec une formation de formateurs qui leur permet d'expliquer aux opérateurs la finalité, les raisons et les limites des procédures à suivre. Ils développent ainsi une compétence nouvelle en termes de diagnostic et de formation dont la rétribution a été réévaluée. En échange, le remplacement des opérateurs par les électromécaniciens a été imposé. La notion de polyvalence a été retirée au profit de celle de polycompétence, mieux acceptée par les électromécaniciens. Les opérateurs trouvant avantage à leur remplacement ont posé comme condition que les électromécaniciens ne touchent pas à leurs réglages. La redistribution progressive des tâches et le partage des responsabilités qui s'en est suivi ont appris aux uns et aux autres à travailler ensemble et à démystifier certaines expertises. Depuis, les électromécaniciens participent aux changements d'outils lors des changements de fabrication. Les frontières traditionnelles entre opérateurs et agents de maintenance s'estompent... et leurs encadrants collaborent !

Cette activité communicationnelle, considérée comme une caractéristique des nouveaux systèmes productifs (Zarifian, 1990), permet des ajustements mutuels et permanents. Réducteurs d'incertitudes et de pertes de temps à court terme, de tels ajustements sont propices au développement d'un apprentissage organisationnel à plus long terme. Dans l'expérimentation de la règle, des formes variées de savoirs, usuellement cloisonnées, peuvent s'articuler pour constituer de nouveaux repères et rétroagir sur les savoirs constitués.

Mettre en équivalence, en complémentarité ou en question, des connaissances de nature et de source différentes permet de comprendre les logiques d'action (enjeux, contraintes, objectifs) propres aux groupes professionnels, de reformuler les principes d'action et de reconfigurer les situations de manière à changer de régulation. C'est ici qu'entre en ligne de compte l'instrumentation gestionnaire de la compétence, comme point d'ancrage d'une « traduction » qui met en relation les acteurs de l'entreprise, la pro-

duction de connaissances et les structures institutionnelles de reconnaissance des savoirs. Ceux-ci résultent de l'articulation de trois processus de codification/négociation des compétences : celui de la formation initiale et continue, celui des systèmes d'emploi et celui de la reconnaissance résultant du jeu des relations professionnelles (Dubar, 1991).

Dubar (1991) identifie quatre formes de savoirs qu'il associe à une logique d'action salariale et à une identité professionnelle. C'est la catégorisation sociale de ces savoirs qui nous intéresse car elle montre comment les processus évoqués précédemment interfèrent dans l'espace de la règle. S'opposent aux deux extrêmes les savoirs pratiques, issus de l'expérience, et les savoirs théoriques, abstraits. Deux autres formes de savoirs réduisent et différencient cette opposition : les savoirs professionnels impliquent « des articulations entre savoirs pratiques et savoirs techniques » (Dubar, 1991). Les savoirs d'organisation impliquent des articulations entre savoirs pratiques et théoriques, contingentes à l'entreprise.

Les difficultés d'appréciation d'une compétence-clé : le bombage, entre application et innovation

Le terme de bombeur l'emporte dans les ateliers sur celui de conducteur de four car il ajoute à la simple conduite du four une activité de développement de produits, référencée comme piste d'enrichissement essentielle. À ce titre, tout le monde s'accorde pour dire que le « bombage » constitue une compétence-clé pour l'entreprise. Les nouveaux pare-brise ont en effet des formes de plus en plus diversifiées et complexes requérant un bombage progressif, favorisé par les nouvelles technologies. Celui-ci implique la définition de « recettes » nécessaires à la mise en forme du pare-brise. Il mobilise ingénieurs, techniciens et conducteurs de four. Le développement s'expérimente par tâtonnements successifs jusqu'à la conformité attendue du produit mais suppose la maîtrise de paramétrages et d'automatismes requérant un niveau bac+2. La confrontation des points de vue sur ce métier révèle des divergences d'appréciation étonnantes quant à la complexité du métier, à la qualification requise. Ces divergences sont liées à l'existence de deux dispositifs techniques très différents : l'un, ancien, fonctionne en continu pour des monoséries longues ; l'autre, récent, à cadence lente pour séries réduites, fonctionne par arrêts successifs favorisant la progressivité du bombage. L'un requiert un suivi visuel de la transformation du produit ; l'autre fonctionne « en aveugle », et requiert un travail abstrait de programmation. Mais le débat sur la qualification des opérateurs est aussi lié, selon nous, à l'interférence entre la conduite du four et l'activité de bombage, à la confusion entre compétence d'application et compétence d'innovation, à la multiplicité des interprétations du terme de développement : s'agit-il d'appliquer des « recettes » prédéfinies, éprouvées, auquel cas l'opérateur est assimilé à un presse-bouton, ou de les définir, auquel cas l'opérateur est aussi un développeur ? Toutefois, même dans le premier cas, il s'agit presque toujours d'ajuster les recettes, parfois d'en inférer de nouvelles. Mérite alors le titre de bombeur celui qui est capable de se représenter mentalement la transformation du verre dans le four et d'en anticiper les paramétrages, allant au-delà des ajustements de réglage faits grâce au suivi visuel de la transformation du produit.

Toutefois ces articulations se font de manière empirique, individuellement ou collectivement. Elles sont rarement prises en charge par l'institution qui en parcelle la gestion. Les directions des ressources humaines s'intéressent avant tout à la connaissance consacrée par les diplômés et à leur valeur de signal, les encadrants opérationnels à leur mise en œuvre pratique et les experts de la connaissance (ingénieurs et techniciens) à leur conformité à la norme. Un accordage de ces représentations partielles nous semblerait nécessaire. L'émergence d'un nouveau métier dans l'usine de fabrication de pare-brise, celui de bombeur, nous semble fournir une illustration intéressante (encadré page 20).

Gérer explicitement ces interférences permet, outre sa reconnaissance, une répartition plus équilibrée de la connaissance en fonction de ce qui est utile à chacun. Partant des manières de faire et d'agir des exécutants, car ce sont elles qui font sens pour eux, nous proposons de faire de l'identification de la connaissance utile le support d'un apprentissage individuel et organisationnel. La théorie des conventions développe une conception opératoire de la règle : celle-ci est la réponse à une question pratique portant sur le comment, dispensant d'une connaissance exhaustive sur le pourquoi (Favereau, 1989). La règle concrétise ainsi une distribution des savoirs basée sur la sélection des connaissances nécessaires à la finalité des opérations qui permet de distinguer le réussir du comprendre, le savoir-faire du savoir comprendre (Hatchuel et Weil, 1992). Elle constitue un dispositif cognitif qui synthétise des connaissances antérieures et favorise l'acquisition de connaissances nouvelles. La contingence des savoirs d'organisation, relevant d'une logique de responsabilité, n'exclut pas la construction d'un savoir professionnel négociable sur le marché du travail.

Cela favorise une conception élargie et évolutive du savoir, « *comme une source de repères, un potentiel d'idées, ou un instrument d'action et de communication* » (Hatchuel et Weil, 1992) en même temps que sa diffusion. Passer d'une logique d'immersion dans l'action à une logique d'adaptation aux nouvelles contraintes de l'action, voire d'anticipation, requiert une réflexion sur l'action réalisée (première rétroaction). Celle-ci permet de définir des séquences opératoires, de reconnaître l'efficacité de certaines routines mais aussi de modéliser des procédures de raisonnement issues d'une démarche itérative par essai/erreur. Mais il est aussi nécessaire de formaliser la réflexion conduite afin d'en abstraire une connaissance forma-

La défauthèque : un exemple de dispositif cognitif collectif

Dans l'une des usines verrières, le responsable de production a mis en place un dispositif original pour faire assimiler rapidement aux nouvelles recrues chargées du contrôle des produits à la sortie du four les normes de qualité souvent complexes et peu lisibles. Une « défauthèque » regroupe l'ensemble des malfaçons possibles à partir d'un échantillon réel de produits, classés par types de défaut ou par gammes de produits. Capitalisant une somme d'expériences et favorisant une économie du savoir, la « défauthèque » permet un apprentissage visuel du produit, du défaut et de la norme.

lisée et théorique, pour la réinjecter dans des normes ou des méthodologies (deuxième rétroaction).

L'exemple suivant nous semble fournir une illustration de cet apprentissage itératif. Nous avons cherché à savoir avec les chefs d'équipe de l'ancien équipement en quoi ils faisaient du développement de produit. Celui-ci réside dans l'ajustement permanent des réglages à partir du suivi visuel du parcours du verre dans le four. Il en résulte une maîtrise du matériau, de sa transformation et du produit qui a conduit le chef d'atelier à exiger des ingénieurs la pose de « fenêtres » sur le nouvel équipement pour associer cette habileté acquise par expérience à l'abstraction du paramétrage des courbes de chauffe.

Mais cette confrontation des représentations du travail n'est ni naturelle ni spontanée. Elle oblige à remettre en cause bien des stéréotypes et à dévoiler des savoirs – ou des non-savoirs – conduisant ainsi à une prise de risque dont nul n'est dupe. La règle est une construction sociale qui traduit aussi des rapports de force où les savoirs sont enjeux de pouvoir. Elle peut devenir ouvertement un espace de négociation de la distribution des savoirs si elle associe le processus de traduction évoqué précédemment à une recomposition des intérêts et des buts. L'encadrement y joue un rôle essentiel en favorisant l'expérimentation de nouvelles situations de travail ou en impliquant son équipe dans leur construction. Il est évident que les cadres supérieurs ont perçu la nécessité de s'appro-

prier certains processus gestionnaires qui rapprochent les actes de gestion des situations et de leurs acteurs. Ce faisant, ils ont « découvert » chez leurs opérateurs des capacités qu'ils ignoraient et progressivement ce sont de nouvelles manières de coopérer qui se sont mises en place.

* *
*

Nous avons montré qu'en faisant de la ressource humaine un élément déterminant de l'adaptation des entreprises à un contexte instable, la gestion des compétences constitue une technique managériale au service d'objectifs de rationalisation. À ce titre, elle participe d'une modélisation des interactions homme/travail mais son instrumentation en offre une vision simplifiée qui ne rend pas compte du travail

réel, gommant la complexité des situations et la diversité des logiques d'action.

L'analyse d'un contexte turbulent, à l'interne comme à l'externe, nous a permis de montrer que gérer les compétences, c'est mettre en synergie de multiples logiques, liées à ce que les hommes savent et peuvent faire, à ce qu'ils sont, qui renvoie à leur histoire personnelle et professionnelle, à l'énergie qu'ils investissent dans l'entreprise, et à l'organisation de l'action collective. La règle étant un point de convergence de ces différentes logiques, sa définition et sa négociation peuvent être le support d'un apprentissage organisationnel, favorisant une redistribution du travail et des savoirs. Le temps est une variable importante de l'équilibrage de ces différentes logiques. C'est d'elle que dépend l'émergence de nouveaux comportements. ■

Bibliographie

Alter N. (1987), « Enjeux organisationnels de l'informatisation des entreprises », *Revue française de gestion*, janvier-février.

Bournois F. et Brabet J. (1993), « Les connaissances en gestion des ressources humaines », in Brabet J. (coord.), *Repenser la GRH ?*, Economica, Paris, 367 p.

Boyer R. (1989), *New Directions in Management Practices and Work Organization*, mimeograph CEPREMAP, prepared for the OECD Conference on Technical Change as a Social Process, Paris.

Callon M. et Latour B. (1990), *La science telle qu'elle se fait*, La Découverte, Paris, 391 p.

Courpasson D. et Livian Y.-F. (1991), « Le développement récent de la notion de compétence : glissement sémantique ou idéologie ? », *Revue de gestion des ressources humaines*, n° 1, p. 3-9.

Crozier M. et Friedberg E. (1977), *L'acteur et le système*, Seuil, Paris, 437 p.

Dejours C. (1993), « Intelligence pratique et sagesse pratique : deux dimensions méconnues du travail réel », *Éducation permanente*, n° 116, p. 47-69.

Dietrich A. (1997), « La compétence comme instrument de régulation de l'action organisée », *Gérer et Comprendre. Annales des Mines*, n° 49, p. 71-82.

Denimal P. et Donnadiou G. (1993), *Classification-Qualification. De l'évaluation des emplois à la gestion des compétences*, Éditions Liaisons, Paris, 187 p.

Dubar C. (1996), « La sociologie du travail face à la qualification et à la compétence », *Revue de sociologie du travail*, n° 2, p. 179-192.

Dubar C. (1991), *La socialisation*, Armand Colin, Paris, 276 p.

Dugué E. (1994), « La gestion des compétences : les savoirs dévalués, le pouvoir occulté », *Sociologie du travail*, n° 3, p. 273-292.

Favereau O. (1989), « Marchés internes, marchés externes », *Revue économique*, n° 2.

Flück C. et Le Brun Choquet C. (1992) *Développer les emplois et les compétences. Une démarche, des outils*, Insep Éditions, Paris.

Friedberg E. (1993), *Le pouvoir et la règle. Dynamique de l'action organisée*, Seuil, Paris, 405 p.

- Giraud C. (1993), *L'action commune. Essai sur les dynamiques organisationnelles*, L'Harmattan, Paris.
- Hatchuel A. (1994), « Apprentissage collectif et activités de conception », *Revue française de gestion*, juin-août.
- Hatchuel A. (1992), « L'intervention de chercheurs en entreprise. Éléments pour une approche contemporaine », *Éducation permanente*, n° 113.
- Hatchuel A. et Weil B. (1992), *L'expert et le système*, Economica, Paris, 263 p.
- Linhart D. (1991), *Le torticolis de l'autruche. L'éternelle modernisation des entreprises*, Seuil, Paris, 250 p.
- Louart P. (1995), *Succès de l'intervention en gestion des ressources humaines*, Éditions Liaisons, Paris.
- Malglaive G. (1990), *Enseigner à des adultes*, PUF, Paris.
- Montmollin M. (de) (1990), *L'ergonomie*, La Découverte, Paris, 125 p.
- Pène S. (1994), « Analyse de postes, bilans d'entretien, écriture de procédures », *Éducation permanente*, n° 120, p. 39-57.
- Revuz C. (1994), « Écouter la parole sur le travail ou écrire sur le travailleur ? », *Éducation permanente*, n° 120, p. 21-37.
- Reynaud J.-D. (1988), « Les régulations dans les organisations : régulation de contrôle et régulation autonome », *Revue française de sociologie*, XXIX, p. 5-18.
- Reynaud J.-D. et Terssac G. (de) (1992), « L'organisation du travail et les régulations sociales », in de Terssac G. et Dubois P. (dirs), *Les nouvelles rationalisations de la production*, Cépaduès Éditions, Toulouse, 290 p.
- Stroobants M. (1998), « La production flexible des aptitudes », *Éducation permanente*, n° 135, p. 11-21.
- Terssac G. (de) et Dubois P. (1992), « Les rationalisations : quels choix pour quelles conséquences ? », in Terssac G. (de) et Dubois P. (dirs), *Les nouvelles rationalisations de la production*, Cépaduès Éditions, Toulouse, 290 p.
- Zarifian P. (1990), *La nouvelle productivité*, L'Harmattan, Paris, 212 p.
- Zarifian P. (1988), « L'émergence du modèle de la compétence », in Stankiewicz F. (coord.), *Les stratégies d'entreprises face aux ressources humaines. L'après-taylorisme*, Economica, Paris, 261 p.

Résumé

La dynamique des compétences, point aveugle des techniques managériales

par Anne Dietrich

Cet article s'intéresse à la manière dont les praticiens d'entreprises, notamment les acteurs de la gestion des ressources humaines, appréhendent les compétences. Il s'appuie sur l'analyse critique de référentiels d'emplois et de compétences, ainsi que sur des études de cas approfondies en milieu industriel. La thèse formulée est qu'il s'agit moins pour les gestionnaires d'identifier les compétences réellement mises en œuvre que de promouvoir de nouvelles valeurs et de rompre avec le compromis fordien. En analysant le contexte d'émergence de la compétence, la logique managériale sous-jacente à son utilisation en entreprise est mise en évidence.

L'auteur montre que la gestion des compétences peut être assimilée à une technique managériale au service d'objectifs de rationalisation. Modélisant les interactions hommes-travail, elle procède à une codification poussée du travail. Mais son instrumentation n'offre qu'une vision simplifiée du travail réel et de la diversité des logiques d'action.

Il est alors nécessaire de prendre en compte les dimensions organisationnelles de la compétence. L'hypothèse avancée est que la gestion négociée des règles peut être le support d'une économie de l'apprentissage et du savoir, impulsant une dynamique de changement organisationnel et individuel.

