



Numéro spécial

Introduction

par Renan Samurçay, Serge Volkoff et Alain Savoyant

Ce numéro spécial de *Formation Emploi* intervient à un moment où la notion de compétence est de plus en plus au centre du débat social¹. Elle alimente les positions des acteurs sociaux et se relie aux enjeux de l'emploi, de la réorganisation du travail dans ses dimensions technologique, temporelle, économique et statutaire. Dans ce cadre, la notion de compétence sert à désigner des réalités très diverses selon les approches (sociologique, économique, psychologique, didactique...) et les domaines d'action (GRH, formation, etc.). Elle est utilisée (et pas toujours définie) pour caractériser et analyser des phénomènes de niveaux très différents et avec des contenus très variés. Cela n'a rien d'étonnant, car l'analyse des compétences ne renvoie pas seulement aux caractéristiques d'un individu, mais bien aux relations que cette entité entretient avec d'autres déterminants du travail. C'est ainsi qu'elle est discutée en rapport avec la qualification, la formation, la performance, l'accès à l'emploi, l'organisation, la production, etc.

¹ Non seulement en France, mais également dans le cadre européen comme en témoignent les programmes de recherche européens lancés depuis les cinq dernières années et qui visent à éclairer les rapports complexes entre les compétences au travail, leur formation, l'emploi et l'organisation du travail, tant du point de vue des connaissances que des pratiques.

Actuellement, se développe une tendance à mieux prendre en compte le fait que la compétence est étroitement liée à l'activité de travail (Dietrich, ce numéro ; Zarifian, 1998, colloque du Medef), car elle se construit pour et en grande partie dans l'activité, tant dans ses aspects individuels que collectifs. En effet, même si l'individu est acteur principal de la construction de ses compétences, il ne peut atteindre ce but que si son activité est médiatisée par les autres (pairs, formateurs, tuteurs, encadrants) et par des moyens (instruments, formation, richesse de situations de travail, etc.) et si les conditions de les mettre en œuvre sont réalisées (reconnaissance, responsabilité, conditions de travail). Les textes qui composent ce numéro adoptent ce point de vue en examinant les compétences en relation avec l'activité de travail qui leur donne du sens et leur confère un statut. Ils cherchent à éclairer les questions suivantes :

Renan Samurçay est psychologue, chargée de recherche au laboratoire ESA 7021 « Cognition et activités finalisées », CNRS-université de Paris VIII.

Serge Volkoff est statisticien et ergonome, directeur du Centre de recherches et d'études sur l'âge et les populations au travail (CREAPT).

Alain Savoyant est psychologue cognitif, chargé d'études au département « Travail et Formation » du Céreq.

- Quelles sont les compétences effectivement mises en œuvre par les individus ou les collectifs de travail en tant que ressources dans les situations de travail réelles ?
- Comment appréhende-t-on ces compétences ? Comment sont-elles effectivement reconnues et évaluées ? Comment et par quels outils sont-elles gérées pour répondre aux exigences de productivité et compétitivité ?
- Comment et à quelles conditions se développent-elles par l'activité de travail et en formation ? Quels liens entretiennent-elles avec l'expérience professionnelle ?
- Quelles évolutions subissent-elles sous les effets du vieillissement², des changements technologiques et organisationnels ? Comment s'adaptent-elles pour faire face à ces différentes variations ?
- Comment font-elles face aux conditions de travail actuelles qui se traduisent par l'intensification³, la polyvalence, la flexibilité et la non-pérennité, et à quel prix ?

Même s'il est difficile de donner une définition unique et figée de la notion de compétence, car elle est nécessairement l'objet et le résultat de négociations et confrontations entre acteurs sociaux (Lichtenberger, ce numéro), il convient de la caractériser dans ses dimensions pertinentes pour des objectifs opérationnels. On peut caractériser les compétences d'un sujet (ou d'un collectif) comme l'ensemble organisé de ses représentations (conceptuelles, sociales et organisationnelles et expérientielles), de ses organisateurs d'activité (schèmes, procédures, raisonnements, prise de décision, coopération) intégrant l'usage des instruments. Elles constituent des ressources potentielles, mises en œuvre en vue de la réalisation d'un but ou de l'exécution d'une tâche dans un dispositif organisationnel donné et avec les moyens fournis par l'entreprise. Dans des situations de travail, elles intègrent nécessairement des compétences spécifiques liées à l'utilisation des moyens techniques et organisationnels et à

la mise en œuvre des activités collectives. Les compétences au travail peuvent être implicites ou explicites, elles ne sont ni directement observables, ni réductibles aux performances.

D'où la nécessité, d'une part, de faire un détour par l'analyse de l'activité de travail dans laquelle elles se manifestent, et d'autre part d'avoir des cadres qui permettent de les décrire, non seulement dans leurs caractéristiques liées aux situations spécifiques mais également dans leur potentialité. C'est ainsi qu'on peut mettre en évidence les compétences opérationnelles, développées individuellement et collectivement par les salariés, qui assurent l'efficacité et la qualité de l'action tout en gérant les effets de conditions de travail pour la préservation de soi. L'ergonomie, la psychologie du travail et la didactique professionnelle continuent à affiner les outils et concepts pour l'analyse de l'activité en vue de mettre en évidence les compétences cachées⁴ (Pastré, Samurçay et Bouthier, 1995) des salariés qui gèrent non seulement la qualité et l'efficacité mais aussi les contraintes dues aux conditions de travail et les risques professionnels auxquels ils sont exposés (Cloutier *et al.*, ce numéro). La qualité de travail est d'abord portée par les salariés, cela fait partie de leur professionnalité : ce sont eux qui assurent la « répétabilité » des opérations malgré la variabilité des situations. La reconnaissance des dimensions de compétence tournées vers la gestion de soi est une condition nécessaire pour la construction et le maintien du sens dans le travail (Schwartz, 1998).

Pour qu'on puisse rendre compte de leur caractère dynamique, les compétences au travail doivent nécessairement être analysées d'un point de vue développemental. Ce développement est le produit d'un double processus endogène et exogène : par la formation ou la transmission de connaissances opérationnelles socialisées et historiquement élaborées, et par l'activité constructive propre de l'individu, car toute activité de travail a deux dimensions, productive et constructive. Ces deux aspects permettent, d'une part, de considérer les responsabilités mutuelles des salariés et des prescripteurs pour favoriser l'émergence des compétences capitalisables par l'entreprise et par le salarié, et, d'autre part, d'interroger les conditions et l'organisation du travail du point de vue de leur potentialité à promouvoir de tels développe-

² L'élévation à venir de la proportion de quinquagénaires dans la population active donne à cette question un relief particulier, en lien à la fois avec les modalités spécifiques de recours à l'expérience chez les plus âgés, et l'anticipation nécessaire sur leur départ.

³ Nous utilisons ici le terme d'intensification pour désigner le faisceau de contraintes temporelles dans l'activité de travail et la conduite de changement. Ces contraintes déterminent les marges de manœuvre disponibles pour la construction des compétences et leur mise en œuvre.

⁴ Qui ne sont pas directement observables mais devant être inférées à partir des indicateurs interprétés dans des cadres théoriques qui lient activités et compétences.

ments. Passer d'une conception statique à une vision développementale explicite des compétences est plus que jamais nécessaire, dans la mesure où à la fois l'évolution démographique et les parcours non linéaires des salariés, nécessitent d'une part de repenser les conditions de travail, et d'autre part les formes d'organisations qualifiantes et la formation en rapport avec les dynamiques des compétences (Gaudart et Weill-Fassina ; Pastré, ce numéro).

Les compétences au travail ne pourraient exister en tant qu'objet social si elles n'étaient pas évaluées, reconnues et rémunérées. L'évaluation de l'activité ne concerne pas que le prescripteur : le salarié en a besoin comme instrument pour gérer lui-même son propre développement et son adaptation à la variabilité situationnelle et organisationnelle. Cependant la définition des critères d'évaluation n'est pas simple : l'utilisation des critères externes à l'activité, longtemps combattue au nom de l'autonomie, tend à être remplacée aujourd'hui par une responsabilisation individuelle des salariés qui doivent refaire constamment leurs preuves tout en sachant que leur responsabilité propre peut être engagée à chaque instant (Périlleux, 1998). Autrement dit, on constate que les critères ne sont pas devenus plus internes à l'activité, mais c'est la notion même de responsabilité qui a changé de signification en devenant synonyme de « faute » à la place de « autonomie de décision ». Que devient alors la compétence évaluée dans un contexte où l'autonomie devient synonyme d'insécurité ?

Les différentes instances de reconnaissance qu'on peut distinguer (soi-même, le collectif, l'encadrement, le prescripteur, la branche, la formation) jouent toutes des rôles différents et importants. La tendance actuelle dans la GRH qui consiste à individualiser à outrance la notion de compétence au nom de la responsabilisation des salariés mérite d'être discutée sérieusement. Si l'individualisation renvoie à la reconnaissance de l'expérience⁵, c'est-à-dire aux compétences construites par l'activité de travail, les conditions de développement et de reconnaissance de cette expérience ne peuvent pas être évaluées et négoc-

ciées seulement par le prescripteur dans le seul but de la compétitivité de l'entreprise, si légitime soit-il. Si on accepte l'hypothèse que l'exercice de l'activité seule ne suffit pas à produire de la compétence (Pastré, 1997), il conviendrait de travailler sur les conditions qui permettent de transformer l'expérience en compétence. On peut d'ores et déjà avancer l'hypothèse que, d'une part, la nature et le niveau de structuration des acquis antérieurs participent d'une manière importante à la conceptualisation de l'expérience, et que, d'autre part, ce processus requiert souvent une activité réflexive spécifique qui a besoin d'un espace-temps propre dans le travail.

Le contenu et la forme des compétences professionnelles sont fortement dépendants à la fois du type d'activité, de la nature des objets manipulés et des caractéristiques des situations traitées. Ceci justifie le parti pris d'une diversité d'approches et de contextes dans les contributions que ce numéro rassemble. Nous en retenons deux aspects importants.

Le premier porte sur la formation professionnelle, son organisation, son contenu. Les textes nous invitent à repenser les contenus de formations en lien avec l'activité réelle, pas seulement à partir d'un discours organisé sur celui-ci (qui renvoie bien à la branche et au métier) mais également en se donnant les moyens d'épouser le point de vue de ceux qui la réalisent au quotidien (Barnier ; Mayen et Savoyant ; Pastré ; Cloutier *et al.*, ce numéro). Le point de vue subjectif dans l'analyse du travail n'est pas le synonyme de l'individualisation au sens de GRH ; au contraire, il invite les collectifs de différents niveaux à s'inscrire dans le débat pour élaborer des nouveaux repères et pour repenser la formation professionnelle initiale et continue (Ropé et Tanguy, 1994).

Le deuxième aspect porte sur l'évaluation, la reconnaissance et la capitalisation des compétences. Ici, les textes nous invitent à repenser les outils et techniques de gestion qui s'appuient sur des modèles trop simplistes de l'activité de travail privilégiant de l'activité son résultat au détriment de sa réalisation (Dietrich, ce volume ; Beaujolin, 1999). De nouveaux repères et outils sont également à construire par les acteurs pour que les compétences au travail deviennent réellement l'objet de négociation sociale, mais prenant en compte et reflétant les points de vue de ceux qui réalisent le travail. ■

⁵ Nous utilisons ici le terme d'expérience professionnelle pour désigner l'ensemble des connaissances expérientielles qu'un sujet construit à partir du traitement des situations rencontrées dans le travail. Elle est étroitement liée à l'action personnelle d'expérimenter des situations particulières.

Bibliographie

Beaujolin R. (1999), *Les vertiges de l'emploi : l'entreprise face aux réductions d'effectifs*, Grasset/Le Monde, Paris.

Pastré P. (1997), « Didactique professionnelle et développement », *Psychologie française*, 42-1, p. 89-100.

Pastré P., Samurçay R. et Bouthier D. (édit.) (1995), « Le développement des compétences : analyse du travail et didactique professionnelle », *Éducation Permanente*, n° 123.

Périlleux T. (1998), « L'autonomie est-elle encore un idéal d'émancipation dans le travail ? », *Travailler*, n° 1, p. 17-39.

Ropé F. et Tanguy L. (édit.) (1994), *Savoirs et compétences : de l'usage de ces notions dans l'école et l'entreprise*, L'Harmattan, Paris.

Schwartz Y. (1998), *Expérience et connaissance du travail*, Messidor, Paris.

Zarifian P. (1998), « Le travail sous l'emprise de la gestion », *Travailler*, n° 1, p. 41-54.