



Gérard Vergnaud

Recherches en psychologie didactique

Ce document est issu du
site officiel de Gérard Vergnaud

www.gerard-vergnaud.org

Ce document a été numérisé afin de rester le plus fidèle possible à l'original qui a servi à cette numérisation. Certaines erreurs de texte ou de reproduction sont possibles.

Vous pouvez nous signaler les erreurs ou vos remarques via le site internet.

Introduction

In « Performances Humaines et Techniques » colloque organisé par le club CRIN

1995, pp.75-76

Lien internet permanent pour l'article :

https://www.gerard-vergnaud.org/GVergnaud_1995_Introduction-Competences_CRIN

Ce texte est soumis à droit d'auteur et de reproduction.

Introduction

*par Gérard Vergnaud,
Rapporteur du Club
Directeur de Recherche au CNRS -
Groupement de recherches « didactique »*

Le Club CRIN est d'abord un lieu d'échange et de discussion. Il contribue à la formation d'une petite communauté intellectuelle dont la finalité est à la fois théorique et pratique. Les chercheurs n'y viennent pas seulement avec un souci d'élaboration conceptuelle, mais avec l'idée qu'ils peuvent contribuer à la résolution de certains problèmes concrets des entreprises. Les représentants des entreprises s'efforcent d'apporter aux chercheurs des interrogations nouvelles tenant compte des préoccupations qui sont les leurs, et qui permettraient de développer une coopération interdisciplinaire de type recherche-action. Ils souhaitent identifier des repères, en particulier méthodologiques, qui favoriseraient cette approche. Les consultants occupent une position charnière, grâce à leur connaissance d'une diversité d'entreprises et de branches industrielles : ils ont aussi une certaine expérience de l'analyse en vue de l'action.

Il n'est pas difficile de comprendre l'intérêt du dialogue entre recherche et industrie, puisque les problèmes venant du monde industriel sont à la fois des sources intéressantes du questionnement scientifique et que la capacité des chercheurs à contribuer à leur solution est un critère important de l'utilité de la recherche et de la fécondité d'une approche scientifique par rapport à une autre. Cette raison générale ne suffit pas pour comprendre l'intérêt d'un dialogue spécifique avec des chercheurs issus pour la plupart d'entre eux de la psychologie, et soucieux d'apporter et de développer sur le problème des compétences une perspective cognitiviste, développementaliste et sociale, tenant largement compte des conditions dans lesquelles les compétences se forment et s'exercent. Je me propose, dans cette introduction, de contribuer à clarifier cette perspective, puis de formuler un certain nombre de questions en débat.

Bref rappel historique

Le Club « Évolutions du Travail et Formation des Compétences » a été créé il y a deux ans à la suite d'une démarche que j'avais faite auprès du Délégué Général de l'Association ECRIN, Serge Gross, de manière à poursuivre une réflexion et une action initialisées cinq ans auparavant par le Ministère de la Recherche et de la Technologie sur les adultes faiblement qualifiés. En effet, le problème de l'évolution du travail et du décalage entre les qualifications professionnelles classiques et les compétences nouvellement exigées des individus ne se pose pas seulement pour les individus peu qualifiés ; il se pose aussi pour les ingénieurs, les managers, les chercheurs. La modification profonde des conditions de travail concerne toutes les catégories. En outre, les clubs CRIN permettent de toucher des entreprises qui ne sont pas nécessairement intéressées par les modalités de travail et d'appel d'offre du Ministère.

Sous la présidence d'Alain Cadix et Pascal Daubigney, le Club a tenu des réunions plénières régulières, constitué des groupes de travail chargés d'étudier certaines questions spécifiques relevant du thème général du Club, contribué à la mise en place de plusieurs chantiers de recherche, et entendu à plusieurs reprises des communications susceptibles de l'intéresser. La décision d'organiser un séminaire de travail de deux jours à Toulouse les 26 et 27 octobre 1994 avait pour objectif principal de faire le point, de manière à diffuser ensuite auprès d'un cercle plus large de partenaires, les contributions du Club. C'est l'objet du présent document. Cette introduction s'appuie à la fois sur les travaux du Club depuis sa création et sur les discussions auxquelles le séminaire de Toulouse a donné lieu, notamment dans les ateliers et les tables rondes. Une bonne partie des idées rapportées ici est issue de ces discussions.



DÉFINITION DU CHAMP

Qu'est-ce que l'expérience, qu'est-ce que la compétence d'un individu ?

L'une des difficultés de l'analyse scientifique, c'est qu'elle est toujours réductrice et risque ainsi de biaiser le regard posé sur l'activité humaine, même lorsqu'on convoque plusieurs types d'approches, plusieurs disciplines, plusieurs finalités. Le problème est donc de ne pas être trop réducteur et d'élaborer des cadres théoriques et méthodologiques assez précis et assez larges à la fois. Par exemple, il est impensable aujourd'hui d'aborder le problème des compétences individuelles sans s'intéresser aux conditions dans lesquelles ces compétences se forment, sont mises en œuvre et reconnues, ou au contraire aux raisons qui en freinent le développement ou les rendent obsolètes. Il faut également étudier la relation entre les compétences individuelles, les compétences collectives et les compétences stratégiques de l'entreprise. On peut en effet retrouver à beaucoup de niveaux dans l'entreprise la notion de compétence critique : en entendant par là l'ensemble des compétences qui font la différence entre une personne expérimentée et une autre, une équipe bien « rodée » et une autre. Au niveau de l'entreprise tout entière, ces compétences critiques peuvent être considérées comme stratégiques, en ce sens que ce sont elles qui déterminent les finalités et les créneaux les plus sûrs et les plus stables de son activité, par rapport à la concurrence.

Cette relation entre les compétences des individus et les compétences stratégiques de l'entreprise pose évidemment le problème de l'organisation du travail, et de la gestion des compétences à l'échelle de l'équipe, du service ou de l'atelier, de l'entreprise tout entière. Enfin, il est nécessaire d'abandonner la conception behavioriste des compétences, qui a été fortement associée avec le taylorisme, et qui a fait l'impasse sur tout ce qui apparaît aujourd'hui comme décisif dans l'étude des compétences, notamment la représentation et la conceptualisation, le jugement et l'imagination, la décision en situation de risque et d'incertitude, les opérations symboliques. Plusieurs idées paraissent aujourd'hui essentielles pour analyser les compétences d'un individu.

C'est un répertoire complexe de compétences qui se forme au cours de l'activité et de l'expérience, notamment au cours de l'expérience professionnelle.

Ce répertoire touche à la fois les aspects techniques et scientifiques du travail, les aspects langagiers, conversationnels et communicationnels, l'utilisation de systèmes symboliques sophistiqués, les relations interpersonnelles associées à la collaboration, à la compétition ou au conflit avec autrui, y compris les relations affectives. On peut même parler de compétences affectives, en ce sens que les individus sont inégalement capables de porter attention à autrui, à ses préoccupations, ses frustrations et ses joies. Ces compétences jouent leur rôle dans le travail et, comme d'autres compétences, s'apprennent et se désapprennent.

Parmi les caractéristiques du travail industriel aujourd'hui, on peut citer le fait que nombre d'actions des opérateurs ne portent plus directement sur des objets matériels, mais sur des objets symboliques. De ce fait, la quasi-totalité des opérations sont seulement mentales. Les machines et les instruments, qui ne sont en fait qu'un intermédiaire entre l'opérateur et la matière, deviennent l'objet même du travail : la matière et l'objet transformés ne sont plus des repères de l'activité. Certains indices significatifs de la qualité du travail disparaissent : la couleur des copeaux de métal, le bruit de la machine sont remplacés par des courbes et des valeurs numériques. Les systèmes d'information symbolique eux-mêmes changent rapidement et croissent en complexité. Il arrive fréquemment que les systèmes d'information symbolique rendent la tâche plus aisée ; mais à condition que leur signification soit assimilée, par intégration dans une représentation opératoire pour le sujet, ouvrier ou ingénieur. La solitude de l'individu devant l'écran n'est pas un vain mot, ni d'ailleurs, la difficile intelligibilité des modifications apportées par autrui, dans une équipe, à une base de données ou à un logiciel utilisés en commun.

Toutefois, le problème de la communication ne se pose pas seulement à travers l'informatique et les codes qui envahissent le travail. La communication langagière et gestuelle reste heureusement essentielle, au point d'ailleurs qu'elle n'apparaît pas fondamentalement distincte des compétences jugées plus directement fonctionnelles dans un poste de travail. Elle se confond parfois avec les autres compétences : la communication d'un diagnostic ou d'une évaluation ne pose pas des problèmes très différents du diagnostic et de l'évaluation eux-mêmes. Il existe des liens très étroits entre la représentation pour agir et la représentation pour communiquer : par exemple, les réceptionnaires des clients dans un atelier de réparation d'automobiles, utilisent à peu près les mêmes stratégies pour communiquer avec le client et pour diagnostiquer un dysfonctionnement du véhicule.

Une autre caractéristique importante du travail d'aujourd'hui est que l'équilibre entre la routine et les problèmes à résoudre a été rompu. Avant la dernière révolution technique, la majeure partie du travail était routinière : cela donnait une certaine stabilité et une certaine identité au poste de travail et à son occupant. Aujourd'hui, la partie routinière a été automatisée et

déléguée à la machine ; l'opérateur n'a plus pour lui que les incidents, dont les raisons sont souvent très complexes compte-tenu de la sophistication actuelle des machines. Le stress du diagnostic, de l'incident à anticiper, ou de la réparation à faire en très peu de temps, est un aspect non négligeable du travail moderne. La variabilité des solutions s'est accrue : là où il y avait deux solutions possibles, il y en a maintenant plusieurs dizaines, par exemple dans la construction et la conception des véhicules. Il faut donc avoir en tête ou bien un nombre plus grand de routines, mais c'est presque impossible, ou bien un schème plus abstrait pour organiser l'action, la prise d'information, le découpage en étapes, le contrôle. Ceci est vrai dans toutes les spécialités professionnelles et à tous les niveaux de qualification. Cette augmentation du nombre de variables et de solutions rend essentiel le raisonnement conditionnel : si je veux faire ceci et cela, et que les conditions sont telles ou telles, ma décision va varier ; elle n'est pas libre pour autant puisqu'elle doit satisfaire beaucoup de contraintes. Les ingénieurs ne sont pas très bien préparés à la gestion de l'incertitude et du risque. La rationalité qui leur est enseignée n'est pas toujours cohérente avec la rationalité de l'action en situation, où l'urgence et l'incertitude jouent un rôle important. Le discours a une autre logique que l'action, l'expert n'est que très partiellement capable d'explicitier son mode de fonctionnement et de justifier la pertinence de ses pratiques. Il dispose de repères peu communicables.

RÉFÉRENCES THÉORIQUES

Le concept de schème

En fait, on doit considérer que le concept de compétence ne se suffit pas à lui-même. Pour comprendre la compétence, il faut analyser l'activité. On est alors amené à définir un concept complémentaire, celui de « schème ». On désigne par « schème » l'organisation invariante de la conduite pour une classe donnée de situations. Il existe des schèmes pour tous les domaines de l'activité (techniques, langagiers, symboliques, sociaux et affectifs) ; ces schèmes sont hiérarchiquement organisés, les uns étant les schèmes élémentaires destinés à être intégrés dans des schèmes de plus haut niveau, et permettant d'organiser des activités plus complexes. C'est ainsi que plusieurs gestes élémentaires sont intégrés dans le geste du sportif, de la danseuse ou du conducteur de machine-outil, et que les schèmes phonologiques, syntaxiques et lexicaux, sont intégrés dans les schèmes énonciatifs, eux-mêmes intégrés dans les schèmes de dialogue avec autrui. Des hiérarchies semblables existent dans les schèmes des opérateurs sur machine, des réglers, des comptables, des techniciens, des ingénieurs ou des managers.

Le concept de schème est fécond non seulement pour décrire les activités routinières, mais aussi pour la recherche de la solution d'un problème nouveau. En effet, devant une situation jamais rencontrée (un inci-

dent, une panne ou un conflit par exemple), les individus ne peuvent pas faire autre chose que de recourir à leur répertoire de schèmes, les essayer, éventuellement en élaborer de nouveaux (en décombinant et recombinaut les éléments des schèmes antérieurement formés). C'est ce processus d'adaptation aux situations nouvelles qui constitue le ressort principal de l'expérience et de la professionnalité.

L'analyse de l'activité montre qu'un schème est composé de buts et d'anticipations, de règles génératrices de la conduite (action, prise d'information, contrôle) ainsi que de possibilités d'inférence. Ce sont ces possibilités d'inférence qui permettent de sélectionner, en situation, les buts les plus opportuns, les règles les mieux adaptées et de générer ainsi les actions et gestes nécessaires. Mais ceci n'est possible que parce qu'il existe dans un schème des connaissances importantes, plus souvent implicites qu'explicites, et qui constituent le socle cognitif de l'activité : ce sont ces connaissances que j'appelle des « invariants opératoires ». Il existe deux grandes catégories d'invariants opératoires : des « concepts-en-acte » dont la fonction principale est la sélection de l'information pertinente et son insertion dans une représentation calculable ; des « théorèmes-en-acte » (c'est-à-dire des propositions tenues pour vraies) dont la fonction est de permettre effectivement le calcul, c'est-à-dire les inférences.

Le langage naturel et les symbolismes mathématiques et techniques sont une aide précieuse au travail de la pensée ; mais ils n'en constituent pas la matière première puisque des processus de pensée existent chez le bébé et chez l'adulte, sans être accompagnés de mots ou de symboles.

Le concept de schème est un complément indispensable du concept de compétence, puisque la même compétence peut résulter de la mise en œuvre de schèmes différents, non seulement d'un individu à l'autre, mais aussi chez le même individu : chacun de nous dispose habituellement de plusieurs moyens pour faire face à la même catégorie de situations. Une proportion énorme de nos connaissances réside dans nos schèmes.

Néanmoins, le statut cognitif d'un concept, d'un principe ou d'une règle explicites est différent de celui de ce concept, de ce principe ou de cette règle, lorsqu'ils restent totalement implicites. L'explicitation seule permet le débat, l'argumentation, la preuve. Les rapports entre la forme prédicative (énoncée) de la connaissance et la forme opératoire du savoir-faire sont d'une certaine complexité. Au cours de l'apprentissage sco-



laire, il peut arriver que la forme prédicative précède la forme opératoire, mais c'est le plus souvent l'inverse, notamment dans les apprentissages professionnels, et davantage encore dans l'apprentissage qui se fait en situation de travail : l'expérience permet de développer un savoir-faire avant que celui-ci puisse être correctement formulé. De ce fait, on doit considérer que savoir explicite et savoir-faire s'appuient l'un l'autre. L'analyse des compétences professionnelles montre que les invariants opératoires constituent une base de la conceptualisation plus personnelle et plus pratique que les énoncés des traités scientifiques et techniques, même si ces énoncés améliorent en les formalisant la stabilité et la fiabilité des « théorèmes en acte ».

C'est sur toute la vie et à une échelle de plusieurs années que se développent les compétences professionnelles les plus appréciées.

La formation des compétences professionnelles se caractérise par la longue durée et par la diversité. De nombreux exemples en ont été donnés au cours des discussions du Club : pour les régleurs de presses, les ouvriers d'entretien, les experts des bureaux d'étude, et même pour certaines professions réputées de faible niveau de qualification comme celles chargées du nettoyage dans l'industrie alimentaire. Au-delà de l'anecdote concernant les personnes qu'on va chercher dans leur retraite ou qu'on va consulter sur leur lit d'hôpital pour résoudre un problème qu'elles seules sont capables de résoudre, ou encore du porcher qui, par sa connaissance des signes de stress chez les animaux qui arrivent à l'abattoir, leur évite à temps les accidents cardiaques, on doit prendre au sérieux le fait que la durée est une caractéristique essentielle de la formation de l'expérience. Il y a à cela une raison de fond, c'est que la formation des connaissances opératoires consiste à la fois dans des gestes et pratiques difficiles à acquérir et dans des conceptualisations subtiles, comportant beaucoup d'aspects différents pour un même concept et associés à des conditions et des limites d'une grande diversité.

Au cours de la formation initiale déjà, on observe de nombreuses étapes dans la formation des connaissances et des compétences. C'est le cas par exemple, pour les mathématiques et pour les sciences physiques et biologiques, dont l'apprentissage passe par de nombreuses phases et épisodes : il ne faut pas moins d'une dizaine d'années aux enfants pour maîtriser des domaines apparemment aussi balisés que les structures additives, la proportionnalité, la mécanique, l'électrocinétique, la programmation informatique ou

la biologie de la respiration. Il en va de même pour l'expression orale et pour l'expression écrite. La formation de l'expérience dans le travail n'est ni plus rapide, ni plus simple.

C'est la rencontre avec des situations fonctionnelles qui donne un sens aux connaissances et qui constitue de ce fait le meilleur levier de l'apprentissage. On comprend aisément que les compétences les plus fiables soient celles qui concernent les situations les plus fréquemment rencontrées et les plus simples. Mais l'apprentissage, au travail comme à l'école, dépend aussi de la rencontre avec des situations nouvelles, des problèmes à résoudre, et donc des occasions de mesurer les limites des savoirs antérieurs et de devoir développer des savoirs originaux. Si l'on appelle « compétences critiques », les compétences difficiles à acquérir, celles qui font la différence entre une personne et une autre, une équipe et une autre, on peut affirmer que c'est le jeu dialectique des situations habituelles de travail et des problèmes nouveaux à résoudre qui constitue la principale condition de leur formation. C'est un objectif raisonnable pour les chercheurs que d'analyser ces compétences critiques et les conditions de leur développement. Parmi ces conditions il en est de délicates, parce qu'elles mettent en jeu beaucoup plus que les individus eux-mêmes. Les relations entre personnes d'abord pèsent d'un poids important, notamment les relations hiérarchiques et les relations entre collègues à l'intérieur d'une unité fonctionnelle de travail. L'organisation du travail aussi joue un grand rôle, ainsi que les démarches innovantes aujourd'hui à la mode (démarche qualité, retour d'expérience). On peut même penser que les pratiques d'analyse et d'identification des compétences de chacun, les négociations et conflits que cela suscite, jouent un rôle non négligeable dans la mobilisation des compétences au travail et dans la volonté de les développer.

L'individu n'est pas seul, il est aidé par autrui

Dans la formation de son répertoire de compétences, un individu n'est jamais le seul acteur : par démonstration, tutorat ou complémentarité calculés, les personnes plus expérimentées, les collègues, le chef de service ou d'équipe lui apportent une aide très importante, même si en dernier ressort c'est bien l'individu qui apprend ou n'apprend pas, comprend ou non, devient autonome ou non, expert ou non.

Cela pose le problème de la médiation. Par quels actes le collègue plus ancien apporte-t-il son aide au débutant ? Par quelle attribution ou quelle délégation de tâches à accomplir et de problèmes à résoudre le chef de service ou d'équipe contribue-t-il à assurer la participation progressive du nouvel arrivant à la production, ou à faciliter la formation d'un nouvel expert ? Les actes de médiation doivent être mis au premier rang dans l'analyse de l'activité des hommes et des femmes au travail.

On ne doit pas confondre la médiation qui peut intervenir à de nombreux moments et sous une grande variété de formes au cours de l'activité de travail et qui contribue à la formation de l'expérience des individus, avec le caractère collectif de la compétence d'une équipe, d'un atelier, d'un service. Pourtant, la médiation et la compétence collective sont toutes deux des ingrédients essentiels de la culture partagée par l'équipe, l'atelier, le service. Compétence et culture sont en complète interaction l'une avec l'autre, ainsi qu'avec l'organisation de la vie de l'entreprise. L'organisation est un élément-clef des médiations possibles : elle peut par exemple limiter les possibilités de régulation par des normes ou des comptabilisations trop contraignantes.

QUESTIONS DE RECHERCHE

On voit ainsi que plusieurs thèmes très concrets peuvent donner lieu à des recherches et permettre certaines améliorations.

Concernant les compétences

- le rôle respectif de la formation initiale, de l'expérience dans le travail et de la formation continue dans le développement des compétences individuelles ;
- les processus de transmission et de capitalisation des compétences dans l'entreprise, y compris des compétences qui ne sont pas aisément étiquetables ou analysables, comme par exemple celles qui sont requises pour fonctionner efficacement dans un réseau complexe d'interlocuteurs et de partenaires ;
- les représentations sous-jacentes à l'activité de travail et les formes symboliques de représentation que sont les codes artificiels, les formules mathématiques, les dessins, les diagrammes, les graphiques ;
- la difficulté propre de certains métiers, de certains symbolismes sophistiqués, et les difficultés particulières de communication qui peuvent se présenter dans certains services ou entre services ;
- l'élargissement des compétences d'une personne à d'autres spécialités que la sienne en s'appuyant sur ses compétences acquises et sur son expérience professionnelle. Ceci est particulièrement nécessaire lorsque le marché subit des aléas importants et que d'excellents professionnels se retrouvent à certains moments sans occupation dans leur spécialité.

La longue durée et la diversité des compétences qui font un bon professionnel rend particulièrement malaisée l'étude de leur développement au cours de l'expérience. C'est un véritable défi méthodologique. Le problème majeur est d'identifier les schèmes susceptibles de former un ensemble fonctionnel cohérent à l'intérieur de l'ensemble des activités qu'une même personne est amenée à exercer au plan professionnel. Si l'on prend un ensemble trop petit, on ne peut pas bien comprendre sa fonctionnalité ; si on le prend trop grand, on n'en vient pas à bout. En outre, le souci de l'exhaustivité est un piège, car il est en effet impossible de décrire de manière exhaustive l'organisation des schèmes d'un individu dans une fonction particulière.

Le souci qui doit l'emporter n'est pas celui de l'exhaustivité mais celui de l'analyse des schèmes critiques, dans le double sens du mot « critique » déjà évoqué plus haut

- qui ne s'acquiert pas facilement ;
- qui différencie une manière de faire et de se représenter les choses, par rapport à d'autres.

L'analyse des compétences professionnelles sera d'autant plus utile qu'elle décrira mieux les étapes, les points critiques, les filiations et les ruptures possibles au cours de l'expérience, et les conditions dans lesquelles se font les acquisitions. Ceci nous renvoie vers les situations de travail, déjà évoquées plus haut, et vers l'organisation du travail.

Et concernant l'organisation de la vie de l'entreprise

Les changements technologiques, la flexibilité accrue des produits et des procédés, le désir de voir se développer l'initiative et l'engagement des ouvriers, des employés et des cadres ont conduit un certain nombre d'entreprises à remettre profondément en cause le modèle taylorien. Mais ce modèle a eu tant d'influence, et pendant si longtemps, y compris au niveau des emplois hautement qualifiés, et il présente aussi des avantages si visibles, qu'il n'est pas facile de mettre en place une alternative efficace. A partir de la réflexion sur les compétences esquissée ci-dessus, plusieurs questions touchent directement l'organisation du travail :

- Comment organiser le travail pour que les compétences les plus riches et les plus utiles à l'entreprise et aux individus se développent le plus favorablement ?
- Comment gérer les compétences et substituer aux systèmes actuels de gestion des carrières fondés principalement sur la qualification reconnue (diplômes) et sur l'ancienneté, un système qui laisse davantage de jeu pour les évidentes inégalités de compétence et de potentialité entre individus de même qualification ? et cela sans porter davantage atteinte au lien social entre partenaires au sein de l'entreprise.
- Comment améliorer, par l'organisation, la capitalisation par l'entreprise des compétences acquises en son sein par les individus ? et comment favoriser la conservation de la culture d'une entreprise, d'un service, d'une équipe ?
- Comment analyser les relations étroites entre compétences collectives et individuelles ? notamment le rôle des compétences partagées et des compétences complémentaires dans l'organisation de la compétence collective, ou encore le poids des relations affectives et de la culture d'équipe ?



Il faut se rendre à l'évidence, il y a une écologie des compétences, comme il y a une écologie de la créativité scientifique. L'individu n'est pas seul ; c'est dans une sorte de « niche écologique » que chacun de nous peut développer ses propres compétences, face à certaines situations de travail, dans un certain environnement technique, social et organisationnel et grâce à une culture qui dépasse chacun de nous.

Il existe des organisations et des gestions déqualifiantes, y compris dans des services de haute technicité, comme un bureau d'étude ou un laboratoire de recherche. C'est l'analyse des rapports de travail qui permet le mieux de mettre en évidence ce qui est susceptible de contribuer à cette déqualification. Il existe une contradiction entre le désir pour une entreprise d'avoir des collaborateurs compétents, et certaines politiques de renouvellement intensif du personnel, notamment des cadres. Dans certains ateliers, la suppression sans contrepartie des chefs d'équipe a eu des effets dévastateurs. Parfois aussi, on est passé d'un modèle relativement conformiste du cadre, qui devait épouser le projet de l'entreprise, à un modèle beaucoup plus critique, sans trouver pour autant le bon équilibre entre la conformité et la distance. Il existe des entreprises dans lesquelles se développent plutôt les emplois moins qualifiés que plus qualifiés, mais on s'aperçoit souvent qu'on exige en même temps des candidats une plus grande compétence. Enfin, les techniques d'évaluation des postes de travail et des individus jouent un rôle important dans la manière de se représenter la compétence.

Il faut s'intéresser de plus près aux formateurs et aux ingénieries de formation. Il est en effet probable que le développement des compétences des individus relève à la fois de la formation initiale, de l'expérience dans le travail et de la formation continue. Dans quelles proportions ? Il est impossible de le dire, et cela varie d'un individu à l'autre, d'une fonction à l'autre. Ce qui paraît certain, cependant, c'est que l'entreprise est un organisme vivant dont la vie et le développement reposent sur le triptyque homme-machine-organisation et donc sur la compétence, la technologie et les équilibres de vie internes et externes à l'entreprise.

Quels autres débats ?

L'un des problèmes majeurs aujourd'hui est que les décisions des managers sont prises sur une base prioritairement économique et financière. Elles tiennent faiblement compte des phénomènes de proaction et rétroaction combinés sur les esprits, qui sont essentiels

dans la vie de l'entreprise, surtout lorsqu'ils touchent l'avenir des individus. Les relations dans le travail, les projets individuels restent des considérations secondaires pour beaucoup de managers. Ce n'est pas le but de l'entreprise que de développer la compétence des individus qu'elle emploie, ce ne peut être qu'un moyen, en compétition avec d'autres moyens : par exemple une plus grande automatisation, la sous-traitance, etc. Il n'est pas raisonnable de rendre l'entreprise responsable de toutes les fonctions sociales qui sont normalement remplies par d'autres institutions comme l'école, les syndicats, les associations, l'État ou l'église. Il est vrai cependant que l'entreprise est devenue le lieu de toutes les attentes et de toutes les frustrations.

Parmi les questions venues en débat lors du séminaire des 26 et 27 octobre, il en est de très provocantes

- Il existe des organisations déqualifiantes. En existe-t-il de qualifiantes ? ou bien est-ce seulement une idéologie à la mode ?
- Qu'a-t-on fait pour démotiver les employés ? et suffit-il de faire le contraire pour les remotiver ?
- L'accent mis sur la compétence n'est-il qu'une manière d'essayer de réconcilier le développement de l'homme et celui de l'entreprise, dans une perspective humaniste, mais sans effet économique véritable ?
- Ne ruse-t-on pas avec les mots lorsqu'on développe le thème de l'employabilité au moment même où on ne peut plus garantir l'emploi ? ou bien, lorsqu'on valorise en même temps l'interchangeabilité des hommes, la flexibilité des emplois, et la professionnalité ?
- Est-ce toujours l'intérêt d'une entreprise que ses employés soient le plus qualifiés possible ?
- L'organisation par projet est-elle moins structurée que l'organisation hiérarchique ? La transversalité de l'équipe organisationnelle n'est peut-être pas à elle seule un critère.
- Le mode de gestion des compétences, y compris le mode de gestion qui repose sur l'implication et la mobilisation des individus, n'est probablement pas une solution indépendante de la taille de l'entreprise, ni de son secteur d'activité. Alors comment conduire la réflexion ?
- Le référentiel normatif est-il une base raisonnable de la gestion des compétences ?
- Ne faut-il pas chercher à conserver les gens dans l'entreprise pour gérer la compétence convenablement ? Les exclus n'ont-ils pas aussi des compétences ?
- Enfin ne faut-il pas faire éclater les contradictions entre les visions différentes de la compétence selon que ces visions sont influencées par l'analyse de la tâche, par celle des acquis professionnels, par les bilans de compétence, ou par la capacité à résoudre des problèmes et à s'adapter à des situations nouvelles ?

