



HAL
open science

Réflexions sur quelques enjeux liés à la notion de compétence

Michel Koebel

► **To cite this version:**

Michel Koebel. Réflexions sur quelques enjeux liés à la notion de compétence. Utinam, 2006, 6, pp.53-74. <hal-02889513>

HAL Id: hal-02889513

<https://hal.science/hal-02889513v1>

Submitted on 11 Feb 2025

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire HAL, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.



HAL Authorization

Réflexions sur quelques enjeux liés à la notion de compétence

par Michel Koebel,

Maître de conférences à l'Université de Reims Champagne Ardenne

Membre du laboratoire « Analyse et Evaluation des Professionnalisations »

Les diverses contributions du présent ouvrage montrent que le recours à la notion de compétence peut trouver des explications internes à chacun des domaines qu'elles étudient, qu'il peut exister des enjeux de divers ordres (économique, politique, pédagogique, organisationnel) où le raisonnement *par compétences* tente de supplanter d'autres logiques, dans un souci de progrès (même si la notion de progrès – qui souvent se veut universelle – est le signe d'une tentative d'universalisation d'intérêts particuliers). Mon propos est plutôt de replacer la définition de la compétence dans une dynamique de concurrence entre différents champs : celui de l'entreprise et celui de la formation et de l'enseignement, mais aussi celui de la recherche en sciences sociales, notamment au sein de l'université. On peut effectivement se demander *qui*, dans chacun de ces domaines, définit la notion de compétence et quels sont les enjeux sous-jacents à la définition de cette notion. A l'intérieur d'un champ, il est primordial de mettre en rapport une prise de position avec les caractéristiques et les intérêts de celui qui définit la notion ou qui réagit à la définition des autres, notamment les intérêts objectifs liés à sa position et à son appartenance spécifiques (sociales, institutionnelles). Il faut donc tenir compte de la diversité des espaces étudiés, eux-mêmes traversés par des intérêts parfois contradictoires, obéissant à des logiques différentes.

Le problème posé est complexe parce qu'il met en relation diverses tentatives d'objectivation qui n'ont parfois rien à voir les unes avec les autres, parce que relevant d'instances différentes, de contextes particuliers, et n'ayant souvent qu'une validité temporelle, spatiale, ou sectorielle. Toute la question est de savoir s'il existe malgré tout des invariants et s'il existe des enjeux croisés autour de la définition d'un mot devenu banal et faisant de plus en plus partie du sens commun.

Pour engager ce travail d'analyse critique, je propose de partir de quelques exemples de définitions, de réactions et de prises de position que j'ai recueillies à partir de plusieurs sources : les approches de certains sociologues, celles de spécialistes du management des entreprises (chercheurs ou experts), des interventions effectuées dans le cadre de divers colloques consacrés à la compétence, les productions de certains laboratoires de recherche, des prises de positions syndicales, tant du côté des employeurs que des salariés, ou encore les discours sur les compétences développés par divers ministres. Cette réflexion n'a pas la prétention d'une analyse exhaustive des discours sur la

compétence, mais d'une réflexion critique sur de possibles enjeux sociaux et politiques que peut cristalliser et révéler le recours à la notion de compétence.

I – Différentes logiques de définition de la compétence

Les discours sur la compétence semblent s'être développés parallèlement dans plusieurs domaines de la vie sociale et professionnelle, d'où le découpage proposé ci-après. Mais nous verrons immédiatement que définir la compétence de telle ou telle manière dans un domaine particulier a des conséquences directes ou indirectes sur les autres domaines, et qu'une analyse systémique est indispensable à la compréhension de chacune des logiques.

1.1. Des discours scientifiques sur la compétence

Les ouvrages qui traitent de la compétence sont de plus en plus nombreux. La librairie Eyrolles recense par exemple entre 1998 et 2002 plus de 30 ouvrages dont le titre comporte le mot « compétence ». Les Editions d'Organisation ont publié 14 ouvrages centrés sur la notion de compétence en 4 ans (1999-2002). Par ailleurs, le catalogue de l'Institut de l'Information Scientifique et Technique (INIST), organe du CNRS qui a pour mission de collecter, traiter et diffuser les résultats de la recherche scientifique, recense, entre 1990 et 2002, 2726 articles comportant le mot *competence* dans le titre (les plus forts scores étant atteints entre 1998 et 2002 avec 250 à plus de 300 articles par an).

Cette profusion d'ouvrages et d'articles laisse à penser que les discours scientifiques sur la compétence se sont surtout développés dans les années 1990. Philippe Zarifian nous dit avoir dès 1985 « avancé le concept de modèle de la compétence » (Zarifian, 2001, p. 25).

Il faut tout d'abord rappeler que cette notion a été largement utilisée en sociologie, même dans des courants sensiblement différents.

1.1.1. La compétence au cœur de théories sociologiques

Michel Crozier et Erhard Friedberg, dès 1977, définissent la compétence comme la première et la plus apparente des quatre grandes sources de pouvoir secrétées par les organisations. Ils la mettent directement en rapport avec la spécialisation fonctionnelle : « l'expert [en l'occurrence celui qui monopolise une compétence particulière] est le seul qui dispose du savoir-faire, des connaissances, de l'expérience du contexte qui lui permettent de résoudre certains problèmes cruciaux pour l'organisation » (Crozier et Friedberg, 1977, p. 84). La seconde source la plus importante de pouvoir – l'environnement – n'est autre qu'une compétence particulière liée à la maîtrise de l'environnement de l'organisation, une expertise spécifique.

Dans un autre paradigme sociologique, Pierre Bourdieu, en parlant de « compétence spécifique », met la notion de compétence au centre de sa théorie du champ. Il la définit notamment en évoquant la compétence économique : « loin d'être une simple capacité technique acquise dans certaines conditions, la compétence économique, comme toute compétence (linguistique, politique, etc.), est un pouvoir tacitement reconnu à ceux qui ont un pouvoir sur l'économie ou, le mot le dit, une sorte d'attribut statutaire » (Bourdieu, 1980, p. 107). La compétence linguistique permet elle aussi de comprendre la part socialement reconnue dans la capacité : elle « n'est pas une simple capacité technique mais une capacité statutaire qui s'accompagne le plus souvent de la capacité technique, ne serait-ce que parce qu'elle en commande l'acquisition par l'effet de l'assignation statutaire ("noblesse oblige"), à l'inverse de ce que croit la conscience commune, qui voit dans la capacité technique le fondement de la capacité statutaire » (Bourdieu, 1982, p. 64).

On le voit, l'utilisation de la notion de compétence n'est pas nouvelle en sociologie. Ce qui est nouveau, c'est la récente appropriation de cette notion par d'autres secteurs de la vie sociale, qui en retour se remarque dans les tentatives plus récentes de théorisation faites par des sociologues spécialistes du monde du travail et des professions.

1.1.2. La sociologie du travail et des entreprises

Plusieurs sociologues apparaissent aujourd'hui comme des spécialistes des compétences dans la sociologie du travail, des professions ou des entreprises, comme Claude Dubar, Jean-Yves Trépos et Philippe Zarifian, ou encore Guy Le Boterf. Comme le souligne Emmanuelle Leclercq, « l'appartenance universitaire d'un laboratoire va être important dans les approches. C. Dubar, P. Zarifian sont dans des universités nouvelles, et cela n'est pas un hasard¹ ». La manière dont les universitaires abordent la notion de compétence semble en effet dépendre étroitement du type d'approche scientifique adopté par les chercheurs, mais aussi des liens qu'ils entretiennent avec le champ du pouvoir, qu'il soit économique ou politique. La plupart de ces approches sociologiques récentes sont destinées à comprendre ou à transformer les logiques à l'œuvre dans le monde de l'entreprise. Une grande partie des producteurs d'ouvrages sont docteurs en sciences sociales ou en sciences de gestion (on y trouve aussi quelques psychologues du travail) ; ils sont souvent enseignants chercheurs à l'Université dans ces disciplines, mais souvent aussi rattachés institutionnellement à des écoles de commerce. En dehors de ceux produits par des chercheurs qui traitent de ces questions dans leurs laboratoires respectifs, la plupart des ouvrages est destinée au monde de l'entreprise et même adaptée à la demande des chefs d'entreprises, en particulier dans le domaine de la gestion des ressources humaines.

¹ Leclercq (Emmanuelle), Intervention dans le cadre des universités d'été de l'URCA, 11 septembre 2002.

Certains de ces sociologues sont particulièrement prolifiques, comme le montre l'exemple de Guy Le Boterf : entre mars 1999 et octobre 2002, il n'a pas publié moins de six ouvrages aux Editions d'Organisation, tous centrés sur la notion de compétence, totalisant ainsi 2304 pages sur le sujet (dont les deux-tiers publiés en l'espace de 14 mois). Certains de ces ouvrages en sont déjà à leur 4^e édition. Docteur d'Etat en lettres et sciences humaines et docteur en sociologie, Guy Le Boterf est présenté par l'éditeur comme « reconnu comme l'un des meilleurs experts du management et du développement des compétences », et a été classé par la Librairie Eyrolles comme étant « la référence en matière de gestion et évaluation des compétences pour développer son efficacité ». Il a monté sa propre entreprise de consulting – « Le Boterf Conseil » – et intervient comme expert reconnu tant dans le monde de l'entreprise que dans le milieu universitaire : il fut par exemple l'invité d'honneur des *Entretiens de Clermont*, colloque organisé par l'Université de Clermont-Ferrand les 5 et 6 juillet 2001 sur le thème « Compétences et formation ».

Guy Le Boterf n'est pas le seul à avoir converti son capital universitaire en capital économique et symbolique sur le marché économique de l'entreprise et de l'édition : la valeur des savoirs ainsi produits au service des logiques du marché économique est due autant à la croyance dans la valeur des diplômes (qui garantissent la légitimité des savoirs produits) que dans l'opérationnalité réelle de ces savoirs. La plupart des agents de cette exportation sont issus des sciences de gestion (ou ils les ont rejointes) ou des écoles de commerce, de management ou de gestion, et cumulent le plus souvent une profession de consultant et des interventions au sein de l'université ou de grandes écoles, ce qui leur permet de mieux croiser les profits : profit symbolique du diplôme tout en exerçant dans le privé ; reconnaissance par le milieu des entreprises pour intervenir dans des écoles de commerces.

Mais on trouve aussi quelques approches plus critiques. Dans certains cas, le « modèle de la compétence » est mis à distance pour comprendre ses effets réels dans les rapports entre employeurs et salariés (Brochier, 2002). La contribution de Philippe Zarifian considère la logique compétence comme inéluctable et l'accompagne plus qu'elle ne la remet en cause (Zarifian, 1999). Nous verrons plus loin (cf. 1.1.4.) que, chez d'autres universitaires, la critique peut devenir beaucoup plus radicale.

1.1.3. Les usages « savants et ordinaires » de la notion de compétence

D'autres chercheurs se sont penchés récemment sur les usages de la notion de compétence : une journée d'études pluridisciplinaire a été organisée le 14 juin 2002 par la Maison des Sciences de l'Homme et de la Société de l'Université de Poitiers sur le thème : « Porosité entre savoirs savants et ordinaires : les usages sociaux de la catégorie “compétences” ». Il est très intéressant de constater que les organisateurs ont classé parmi les formes « savantes » trois types de savoirs : académique,

scientifique et professionnel, qui s'opposent selon eux à « des formes que l'on pourrait appeler « profanes » ou « ordinaires, c'est à dire partagées par tout ou partie du monde social ». Classifier le savoir professionnel dans une forme « savante » n'est pas anodin et n'est certainement pas sans rapport avec les caractéristiques de l'Université de Poitiers, toujours à la pointe de la collaboration avec le monde de l'entreprise, favorisant la professionnalisation des filières (la « part des filières professionnelles passant de 21% à 37%² ») et dont le Président, Eric Espéret, est lui-même connu à travers son rapport au ministre de l'éducation, rapport qui prônait l'annualisation du temps de travail des enseignants chercheurs, pour leur imposer des contraintes tant sur la quantité que sur la qualité de leur investissement, ce qui revenait à appliquer au monde universitaire les règles managériales qui ont cours dans le privé (Espéret, 2001).

1.1.4. Une sociologie critique de la notion de compétence

D'autres universitaires voient dans la prolifération du raisonnement par les compétences une tentative d'invasion de logiques économiques dans l'université et une atteinte à son autonomie. C'est le cas de Christian de Montlibert, sociologue critique et engagé dans divers collectifs intellectuels (ARESER, Raisons d'agir) luttant contre l'invasion néolibérale dans la plupart des secteurs de la vie sociale. Il constate une progressive « libéralisation du marché de l'enseignement » et estime que la législation nationale a été contournée par l'invention du « diplôme à points, première étape vers une carte d'accréditation des compétences³ dont serait munie chaque étudiant⁴ ». La possibilité d'acquérir ces crédits dans la pratique professionnelle et auprès de formateurs privés et d'entreprises lui paraît dangereuse : les organisations qui sont définies par un but économique de profit lui semblent moins capables que l'université de préparer les futurs salariés et dirigeants aux mutations du travail et aux reconversions qu'elles rendent nécessaires.

Cette vision très critique des rapports entre l'université et la logique libérale se retrouve aussi dans l'analyse effectuée par Shirley Lawes sur le système de professionnalisation des enseignants en Angleterre, qui, selon elle, a fortement été influencé par la logique libérale du Gouvernement Thatcher de la fin des années 1980 : « le fait de fonder la formation professionnelle des enseignants sur l'acquisition des compétences ne peut que mener à une marginalisation du savoir théorique mais que celui-ci est essentiel à la profession d'enseignant. (...) Cela amène de la conformité et une absence de créativité chez l'enseignant⁵ ».

Patrick Rozenblatt, professeur à Lyon 2 et chercheur au sein de l'UMR 5042 (GLYSI) voit dans l'appréciation de la compétence le fondement d'une transformation du contrat de travail et le

² *Pour une université du 21^e siècle. Projet d'établissement 2000-2003*, Université de Poitiers, p. 15.

³ Souligné par l'auteur.

⁴ Christian de Montlibert, « L'enseignement supérieur est en danger », texte diffusé le 28 juin 2002 sur la liste de diffusion des enseignants chercheurs de l'Université Marc Bloch, Strasbourg.

symbole « de la rénovation des liens d’assujettissement des travailleurs aux marchés du travail. (...) Le concept même de compétence se situe dans l’immédiateté, et surtout, il ne permet pas d’édicter un cadre opposable à l’entreprise où elle pourrait avoir à se justifier⁶ ». La logique compétence est vue comme un renforcement décisif du pouvoir de l’employeur sur les salariés, qui deviennent des prestataires de services. L’ouvrage coordonné par Patrick Rozenblatt – *Le mirage de la compétence* (Rozenblatt, 2000) – va très loin dans la critique des usages du système compétence par le patronat. Il est intéressant de noter que certains des collaborateurs de l’ouvrage ont par ailleurs des engagements politiques très marqués à gauche, comme Louis-Marie Barnier qui s’est présenté aux législatives 2002 avec l’étiquette de la Ligue Communiste Révolutionnaire (3^e circonscription du Val de Marne). La plupart des auteurs (Auriel, Bonnet, Friedmann, Rozenblatt, Séhili) ont fait partie des fondateurs de *L’insoumis*, journal engagé contre le néolibéralisme qui a voulu accompagner le mouvement social européen après les grèves de 1995.

On s’aperçoit qu’une vision critique des enjeux de la notion de compétence est souvent concomitante d’un engagement ou d’un militantisme marqués politiquement à gauche. On retrouvera dans le monde de l’entreprise des positions également assez tranchées selon que l’on représente un syndicat de salariés ou d’employeur, mais aussi selon le marquage politique de l’institution d’appartenance du producteur de discours.

1.2. Quelques discours du monde de l’entreprise sur la compétence

Depuis la fin des années 1990, la « logique compétence » a gagné du terrain dans la gestion du travail au sein des entreprises. Ces transformations sont diversement reçues selon que l’on se place du côté du patronat ou de celui des syndicats de salariés. En plus de l’enjeu interne, on voit transparaître, de part et d’autre, des liens directs avec le monde de la formation et plus particulièrement le monde universitaire qui prennent la forme d’une lutte symbolique pour l’imposition de ce que doit être la formation.

1.2.1. Quelques discours du patronat

Le monde de l’entreprise – et notamment celui des grandes entreprises – semble de plus en plus enclin à utiliser le terme de compétence dans ses outils de gestion et de contrôle du personnel. La logique économique qui le domine met cette notion au cœur des dispositifs de gestion des salariés, souvent associée à la volonté de développer l’autonomie dans les divers postes de travail, mais toujours subordonnée à la nécessité de la performance et de la rentabilité à court et moyen terme :

⁵ Intervention de Shirley Lawes dans le cadre des universités d’été de l’URCA le 11 Septembre 2002.

l'entretien individuel de progrès (pratiqué dans certains grands groupes industriels en 2003) place au cœur de ses préoccupations l'évaluation des compétences techniques et des compétences transversales, celles qui sont acquises et celles qui restent à développer, dans le souci permanent d'augmenter la productivité et le profit financier. La compétence est ici clairement identifiée comme étant inextricablement liée à l'exercice professionnel dans l'entreprise.

Au cours des « Journées internationales de la formation » organisées en 1998 par le Conseil National du Patronat Français (CNPFF) à Deauville a été donnée une définition de la compétence professionnelle : « La compétence professionnelle est une combinaison de connaissances, savoir-faire, expériences et comportements s'exerçant dans un contexte précis. Elle se constate lors de sa mise en oeuvre en situation professionnelle à partir de laquelle elle est validable. C'est donc à l'entreprise qu'il appartient de la repérer, de l'évaluer, de la valider et de la faire évoluer ». Cette définition a donné lieu à un ensemble de développements qui atteste la volonté des organisations représentant les forces dominantes des entreprises de vouloir se placer en position de force vis à vis des organismes de formation, dans leur capacité formatrice : « Etant donné que la logique des compétences professionnelles relève de la responsabilité de l'entreprise, nous pouvons en déduire que l'acte de former professionnellement sera directement déterminé par cette logique des compétences. (...) Il est donc nécessaire de pouvoir analyser, expliciter, clarifier dans le lieu même du travail ces nouvelles compétences, puis, de pouvoir passer commande aux lieux de formation extérieurs à l'entreprise, sous forme de cahier des charges, afin de leur demander d'assurer les formations correspondantes⁷ ». Cette volonté d'assujettir, à travers cette logique compétences, les contenus de formation aux besoins des entreprises est confirmée dans les travaux ultérieurs du CNPFF – devenu le Mouvement des Entreprises de France (MEDEF) –. En effet, le texte introductif à l'un des ateliers de l'Université d'été 2001 du Medef est clair sur le sujet : « Préciser le rôle formateur et éducateur de l'entreprise (...) Dans quels domaines l'entreprise doit-elle être un éducateur ? (...) Comment l'école peut-elle s'adapter aux transformations de l'économie ? Comment valider les acquis professionnels ?⁸ ». A première vue, ces velléités s'arrêtent aux frontières de la formation professionnelle. Mais la « compétence professionnelle » perd vite son adjectif dans les discours et conduit certains organisateurs à se demander s'il ne faut pas remettre en cause le système scolaire lui-même, dans sa prétention à être une des références principales permettant de distribuer les salariés dans les grilles de salaires, à travers les titres scolaires et par le

⁶ Cf. intervention de Patrick Rozenblatt dans un colloque du CNRS (Paris, 30 novembre et 1^{er} décembre 2001) : « Une mission nouvelle pour le service public : l'éducation tout au long de la vie, pour la qualification et sa validation ».

⁷ CNPFF, Les Cahiers de Deauville, Documents préparatoires aux Journées Internationales de la Formation, 1998 Tome 7 : Les effets de la logique compétences professionnelles sur l'acte de former.

⁸ L'Université d'été 2001 du Medef s'est tenue du 29 au 31 août 2001 à Jouy en Josas (sur le campus d'HEC). Tous les textes cités font partie des actes de cette manifestation et sont disponibles sur le site internet du Medef à l'adresse : http://www.medef.fr/univete/UNIVACTES-2001/univhtm_2001/editorial.htm

biais des conventions collectives. En effet, l'un des thèmes de réflexion annoncé dans le congrès l'illustre bien : « Le diplôme doit-il encore être une valeur reconnue par l'entreprise ? ».

1.2.2. Les discours développés par certains syndicats de salariés

Face à ces diverses prises de positions, on peut comprendre la méfiance des fractions dominées du monde de l'entreprise – les ouvriers et les employés – à travers les réactions officielles de leurs syndicats à l'égard de la « logique compétences », comme le montre par exemple la réaction très méfiante d'une section régionale de la CFDT : les « objectifs réels du Medef : adapter en permanence le profil des individus aux exigences des Entreprises dans une organisation plus souple du travail, pour développer productivité et compétitivité⁹ ». Cette méfiance ne semble pas dirigée contre la notion de compétence elle-même, que ce syndicat défend par ailleurs, mais plutôt contre les risques d'individualisation de la négociation entre salariés et employeurs pour valoriser ces compétences, au détriment de la négociation collective visant à défendre les compétences des salariés plus durablement et sur un plan statutaire, comme peut en témoigner son slogan visant à défendre la Validation des Acquis de l'Expérience : « Mes compétences valent bien un diplôme !¹⁰ » (que l'on retrouve sur l'une de ses affiches nationales).

Certaines approches syndicales sont beaucoup plus radicales, comme, par exemple, celle du mouvement anarcho-syndicaliste, qui considère la logique compétence comme « une nouvelle attaque contre la formation professionnelle (...). Substituer la logique compétence à la logique qualification, c'est rentrer en plein dans une individualisation des carrières, des emplois, et, du même coup, des salaires !¹¹ ». Pour ce mouvement syndical, la qualification aurait une valeur juridique « indifférente au "contexte" » que n'aurait pas la compétence, du fait d'« une dose plus qu'importante d'arbitraire et de subjectivité » . Le raisonnement par compétences casserait les logiques collectives et accentuerait ainsi l'efficacité des rapports de domination.

La Confédération Générale du Travail (CGT) est plus partagée dans ce débat : elle considère qu'elle peut autant gagner que perdre avec la « logique compétences ». Dans un texte distribué lors d'un colloque organisé par l'ISERES¹², Bernard Thibaut clarifie la position de la CGT : « Faisant référence à des critères de comportement, la notion de compétence est potentiellement plus "riche" : elle ne réduit pas l'individu à son diplôme ou à ses certificats en tenant le plus grand compte de ses capacités à mobiliser ses connaissances et ses savoir-faire (...). Mais elle est de ce fait plus

⁹ Union régionale de la CFDT de Rhône-Alpes : <http://cfdt-rhone-alpes.com/formationemploi/notioncompetence.htm>

¹⁰ L'affiche en question a été créée le 14 juin 2002 et est diffusée via le site internet national de la CFDT.

¹¹ *La Lettre des militant-e-s syndicalistes libertaires* (n° 4, mai 2000).

¹² L'ISERES est l'Institut Syndical d'Etudes et de Recherches Economiques et Sociales de la CGT. Il a organisé à Rennes du 19 au 21 octobre 2000 le colloque dont il est question : « Travail Qualification Compétences : débats, perspectives et pratiques sociales ».

subjective que celle de la qualification, plus susceptible d'interprétations dans le cadre d'une situation de subordination, plus sensible aux rapports de forces¹³ ».

Ces différentes prises de position nous montrent que le bras de fer, apparemment interne, qui oppose syndicats de salariés et d'employeurs ne peut faire l'économie d'un raisonnement qui dépasse le cadre du monde de l'entreprise, puisque celui de l'école et de la formation en général y sont directement liés, notamment au travers des politiques menées par les ministères concernés.

1.3. Quelques recours de l'Etat à la notion de compétence

Les transformations de l'économie au cours du 20^e siècle se sont accompagnées de discours et de mesures gouvernementales qui ont parfois fait la jonction entre le monde du travail et le monde de l'école et de la formation. Mais au-delà de l'apparente unité politique d'un même gouvernement peuvent se dessiner des conceptions différentes, selon les logiques propres à certains ministères, selon l'utilité que peut avoir le recours à la notion de compétence. Les quelques exemples donnés ci-après en donnent un aperçu.

1.3.1. La volonté de professionnaliser et de développer les relations avec les entreprises

Depuis la création des Instituts Universitaires Technologiques jusqu'aux récentes licences professionnelles, l'évolution globale des politiques universitaires menées par les gouvernements successifs depuis les années 1960 va plutôt dans le sens de la professionnalisation des filières et de l'ouverture de l'université et des établissements scolaires vers les entreprises, à travers notamment le développement de la pratique du stage en entreprise et de l'intervention dans diverses formations de professionnels issus du monde du travail. Cette tendance a pu être qualifiée de modernisation de l'université. Certains discours qui s'y rapportent font appel à la notion de compétence comme principe fondateur. Au moment où il lançait officiellement les licences professionnelles dans son discours du 18 juin 2000, Jean-Luc Mélançon, ministre délégué à l'enseignement professionnel, disait que « les métiers de notre époque s'acquièrent d'abord comme autant de sciences pratiques (...) L'enseignement des métiers ne saurait être imaginé en dehors du contact étroit avec les lieux, les personnes, les maîtres du savoir producteurs de celui-ci ». On retrouve à peu de choses près la définition de la compétence que tente d'imposer le Medef depuis 1998.

Nous avons vu plus haut qu'une fraction importante des représentants du monde de l'entreprise sont favorables à cette professionnalisation. Mais si cette tendance a pu se concrétiser, il a aussi fallu trouver des relais du côté universitaire. Ceux-ci font partie de ce que l'on pourrait appeler la fraction *politique* des universités : je pense aux universitaires qui s'engagent le plus dans les

¹³ Thibaut (Bernard), « Compétence(s), une notion controversée en quête de "requalification" ? », texte distribué à l'entrée du colloque de l'ISERES (cité dans « "Compétences" contre "qualification", la nouvelle offensive du Medef »,

instances décisionnelles et qui cherchent à accroître leur pouvoir sur les politiques internes à l'université (par opposition aux fractions *pédagogique* et *scientifique*). En effet, cette fraction n'a pas été la plus réfractaire à la modernisation de l'université, à la professionnalisation des filières, à la collaboration étroite avec les entreprises et les collectivités territoriales. S'il a existé de temps à autres des mouvements d'opposition à cette tendance, ils ont été minimisés et rangés du côté de l'archaïsme, en partie grâce à une pratique de plus en plus fréquente dans les politiques gouvernementales : la technique de l'*appel à projet*. C'est la nouvelle manière publique de désolidariser les corps professionnels de l'Etat : une liberté de répondre à des appels à projets qui va vers une individualisation du rapport à ces corps. Cette technique permet de contourner le problème de la transformation trop brutale d'un système : pour ne pas risquer l'embrasement, on allume, sur la base du volontariat, de petits foyers, que l'on nomme aussi « sites-pilotes », et au bout de quelques années, les réfractaires apparaissent comme les lanternes rouges d'un système déjà en place.

1.3.2. Quelques profits croisés autour de la constitution de définitions officielles de la compétence

Nous avons vu que la définition de la compétence a été développée par les représentants du patronat (et en particulier du Medef) et qu'elle est labellisée scientifiquement par certains sociologues (en partie produits par eux). On la retrouve aussi dans les corpus de définitions en cascade imposés par l'Agence Française de Normalisation (AFNOR). On peut se poser la question de l'indépendance de l'AFNOR dans la définition de ses normes, au moins en ce qui concerne la notion de compétence, puisque, parallèlement à son activité de création de normes, l'AFNOR vend des formations au pilotage des compétences et au management des entreprises des produits aux entreprises. Elle a un intérêt objectif, pour mieux vendre ses produits annexes, à définir ses normes de manière conforme aux logiques qui guident ses partenaires économiques. D'ailleurs, la conception de l'« intérêt général » présenté par l'AFNOR paraît bien restreint à ces partenaires économiques : après un « consensus des experts sur le projet de norme », la validation de la définition d'une norme à l'AFNOR se fait par une « large consultation, sous forme d'enquête probatoire, de l'ensemble des partenaires économiques pour s'assurer que le projet de norme est conforme à l'intérêt général¹⁴ ». Comme garantie, l'AFNOR a recours à des experts. Or ceux-ci ont parfois eux aussi des intérêts économiques liés à leur activité. Par exemple Pierre Massot et Daniel Feisthammel possèdent leur propre cabinet conseil (Axiome C) et vendent leurs produits (observatoire, référentiel et management des compétences, conduite de projet, etc.) à des grandes entreprises françaises, au ministère de la santé et à certains de ses partenaires directs. Le fait qu'ils soient experts à l'AFNOR

et qu'ils aient publiés deux ouvrages aux éditions de l'AFNOR (en 1999 et 2001) a aussi pour effet de faire monter leur cote sur le marché de la formation dans ce domaine. Ce type de profits croisés permet de comprendre pourquoi la définition de la compétence par l'AFNOR rejoint la même logique que celle défendue par le Medef : « mise en œuvre, en situation professionnelle, de capacités qui permettent d'exercer convenablement une fonction ou un métier¹⁵ ».

On retrouve le même type de discours au ministère de l'emploi et de la solidarité, où la notion de compétence « renvoie davantage que la notion de qualification à une dimension individualisée. Lorsqu'elle est utilisée pour désigner un autre concept que la performance, la compétence se définit comme un ensemble de savoir-faire, de connaissances et de comportements mobilisés dans une action et adaptés aux exigences d'une situation. La mise en œuvre de ces compétences n'est significative que du seul fait de l'individu qui les mobilise dans une organisation déterminée¹⁶ ». En mettant l'accent sur la dépendance à l'organisation, l'autonomie de l'individu est de fait réduite, alors qu'elle est pourtant recherchée dans ce dispositif. La seule liberté réellement recherchée, c'est celle qui, en développant la performance des individus, sert les intérêts de l'entreprise, et, à travers eux, le développement économique du pays, vital pour tout gouvernement.

1.3.3. La double utilité d'une logique compétences dans les ministères

L'importation de la « logique compétence » dans les discours et les pratiques ministériels est d'abord le signe que les politiques sont dominées par les logiques économiques et leurs représentants. Mais elles ont également une utilité politique interne aux ministères concernés, pour tenter de mieux contrôler le personnel de la fonction publique. Depuis le 1^{er} janvier 2002, tous les personnels IATOS des universités sont assujettis à un contrôle beaucoup plus strict de leur travail, et c'est une des conséquences de l'importation, par le biais de certains ministres mais aussi de certains présidents d'universités particulièrement actifs, du système de gestion par les compétences. Si ce système n'a pas encore pu être appliqué aux enseignants chercheurs, ce n'est peut-être plus qu'une question de temps. Eric Espéret, lors des Entretiens de Clermont (op. cit. p. 83) déclarait que « la gestion des ressources humaines » était devenue primordiale, qu'il fallait « cartographier en terme de compétences et non d'emplois » (op. cit. p.84), et qu'il défendait ces idées depuis trois ans au sein la Conférence des Présidents d'Université (en tant que chargé des dossiers Gestion des Ressources Humaines) et au comité Ressources Humaines de l'Agence de Modernisation des Universités.

¹⁴ Citations extraites du site internet de l'AFNOR : <http://www.afnor.fr> (Espace Normalisation, Généralités, Normes : définition, élaboration, utilisation, rôle).

¹⁵ Définition de la compétence, AFNOR NF x 50-70 (1996) - Formation professionnelle - Terminologie.

¹⁶ http://www.travail.gouv.fr/publications/picts/titres_particuliers/cephtml/cep00410.html : les mots clés des CEP.

II – Signification sociale et politique du débat sur la compétence

2.1. Points de convergence, points de divergence

Les discours développés sur les compétences, même s'ils servent des intérêts parfois divergents, ont pour la plupart un point commun : les compétences semblent toujours plus ou moins liées à l'exercice d'un savoir dans un contexte donné. Que ce soit l'entreprise, la classe, le magasin, le bureau ou le laboratoire, il semble bien que les compétences ne puissent pas être conçues en dehors d'un cadre particulier.

Les avis divergent sur un autre point : cette compétence peut-elle exister quand le cadre n'existe plus ou quand il a changé ? Cette compétence est-elle le produit du seul cadre de son exercice et le cadre peut-il servir de lieu de formation (voire pour certains, de lieu unique de formation) ? Enfin, cette compétence doit-elle être jugée et/ou certifiée dans ce cadre et par les représentants qui y sont dominants ? C'est dans la diversité des manières de répondre à ces questions que peuvent être mis en évidence les différents enjeux et intérêts spécifiques des espaces sociaux concernés par le pouvoir de définir ce qu'est la compétence. Selon que l'on se trouve dans un environnement où sont dominantes les exigences de rendement et d'efficacité économiques, il est de l'intérêt des acteurs correspondants de trouver le meilleur moyen de rentabiliser le travail fourni, tout en évitant l'action et la négociation collective – comme celle des syndicats – considérée comme sclérosante et contraire à l'objectif de rentabilité économique. La logique « compétences », en individualisant le rapport de l'employé à la hiérarchie de l'entreprise – et en y indexant le calcul salarial en fonction de l'atteinte des objectifs –, va tout à fait dans le sens de cette logique. De plus, la spécificité de chaque lieu d'exercice professionnel qui donne à l'entreprise un rôle prééminent dans la formation et l'acquisition des compétences peut conduire à déposséder l'employé de ses qualités : en quittant l'entreprise, il perd sa compétence parce qu'il ne retrouvera pas forcément les conditions identiques de l'exercice de ces compétences. Cette faible transférabilité des compétences accroît le pouvoir de l'entreprise, contrairement au titre scolaire, universitaire et au certificat professionnel, qui sont juridiquement garantis et appartenant en propre à la personne. Cependant les opinions divergent sur ce sujet, dans la mesure même où certains grands groupes ont au contraire tout à fait intérêt à pouvoir déplacer leurs ressources humaines d'un poste à l'autre, d'une usine à l'autre, d'un site à un autre, intérêt à ce que les compétences soient justement transférables.

L'exigence de distance critique par rapport aux conséquences du développement de la logique compétences et à ses effets directs ou indirects sur l'université, semble propre à une catégorie des acteurs universitaires. Elle peut se comprendre comme une réaction à la perte de crédit (aussi bien symbolique que matérielle) de la recherche universitaire et de l'université en général ; perte

d'autonomie aussi, par la nécessité de plus en plus fréquente de recourir à des financements privés, et donc de subordonner la recherche à des besoins définis le plus souvent par des acteurs économiques ou politiques. La professionnalisation des filières peut reproduire la même logique. Cependant, d'autres acteurs universitaires n'ont pas ou plus ce souci éthique, et, pour des raisons politiques, économiques ou médiatiques, contribuent à des logiques non proprement scientifiques.

2.2. Définir la compétence, c'est se positionner dans un enjeu de lutte

Au final, ce n'est pas tant la définition elle-même de la compétence qui pose problème ou qui définit des enjeux, mais c'est le cadre dans lequel le mot est défini et utilisé, cadre théorique, politique ou stratégique. Tout se passe comme si le mot lui-même avait les caractéristiques de ce qu'il voudrait désigner : le mot « compétence » ne peut être compris que dans les contextes dans lesquels il est utilisé. Son efficacité et sa performance s'expriment dans les logiques particulières. Pourtant, même si les contextes sont différents, ce n'est pas parce qu'il s'agit toujours du même mot que l'on peut conclure à un enjeu global. C'est parce que le mot « compétence » incarne des logiques trans-espaces qu'il constitue aujourd'hui un enjeu de lutte dans le champ social.

C'est ce qui fait d'ailleurs la différence entre la « notion » et le « concept ». Si l'on admet que la *notion* est polysémique et que le *concept* n'a qu'une et une seule définition dans une science donnée, on peut admettre que le processus de conceptualisation est aussi une affirmation de la suprématie de la science par rapport à d'autres domaines de la connaissance. Or il est des enjeux où aujourd'hui la science est en difficulté¹⁷, parce que l'autonomie, qu'elle a historiquement conquise et qui lui a permis de se développer, est en train de perdre de sa vigueur : sa dépendance à d'autres espaces sociaux (politique, économique) s'accroît à mesure que diminue la reconnaissance de sa *compétence* à imposer sa vision du réel, son analyse scientifique voire ses préconisations. Et si le terme de « concept » est aujourd'hui si galvaudé, c'est sans doute l'un des signes que le monde non scientifique tente de plus en plus de s'arroger le droit d'imposer sa vision du monde, tout en l'habillant d'un vocabulaire scientifique pour lui donner une plus grande légitimité. C'est le signe aussi que le pouvoir de la science est attaqué. On notera que, dans les milieux scientifiques, on parle plus souvent de la « notion de compétence », alors que les experts du monde professionnel emploie beaucoup plus fréquemment l'expression « concept de compétence ».

¹⁷ Il faut préciser ici que les différentes disciplines scientifiques ne sont pas toutes concernées par ce phénomène au même degré. Mais l'apparente dépendance de certaines décisions politiques très médiatisées (comme lors de la « crise de la vache folle » où toute nouvelle décision politique semblait dépendre des « experts scientifiques ») ne doit pas faire oublier que d'une part la dépendance va le plus souvent dans les deux sens (certaines « vérités » continuent à être cachées avec la complicité objective des experts en question, et certains cabinets d'experts sont souvent financés par ceux-là même dont les intérêts dépendent directement des avis qu'ils émettent) et que, d'autre part, le caractère « scientifique » des experts que les médias désignent comme « scientifiques » pourrait souvent être remis en cause (il suffit de prendre à titre d'exemple tout le secteur des instituts de sondage d'opinion).

2.3. Une problématique pourtant déjà ancienne

Depuis une cinquantaine d'années, le monde scolaire/universitaire et le monde de l'entreprise entretiennent des rapports de concurrence pour savoir qui va orienter les contenus enseignés et qui va définir les diplômes et les brevets de compétence. Dans ces relations, l'université est en train de perdre du terrain. Christian de Montlibert explique que « dès 1950, le CNPF réclamait la nécessité d'une adéquation de la formation aux « besoins » des entreprises. Sans trêve, le patronat reviendra sur cette question¹⁸ ».

Déjà en 1967, Jean-Jacques Servan-Schreiber, fervent défenseur en son temps d'un recours à la recherche pour favoriser l'innovation, écrivait : « *les laboratoires, ceux des ministères comme ceux de l'Université, doivent trouver naturel de travailler sous contrats et dans les directions déterminées par les industriels* » (Servan-Schreiber, 1967, p. 218¹⁹).

On comprend en tout cas pourquoi il est significatif de vouloir définir les compétences de telle ou telle manière : si les compétences peuvent s'enseigner, elles peuvent faire l'objet d'une appropriation par le monde scolaire et/ou universitaire, même au prix d'une transformation de celui-ci, d'une technologisation et d'une professionnalisation encore accrue des filières. Si, comme l'affirme le Medef, et comme l'affirment de plus en plus les chercheurs qui ont partie liée avec les logiques sous-jacentes au champ économique, les compétences ne peuvent plus se définir qu'en rapport avec la situation de travail, il devient alors évident que l'université ne peut plus y former sans obéir à la demande des entreprises. On peut retrouver de telles tentatives dans divers rassemblements organisés par le patronat, comme celle, par exemple, de Jacques Freidel, Président de la CGPME, qui affirme le 30 août 2001 lors des universités d'été du Medef : « Les entreprises ont un rôle de formation important auprès des enseignants ».

2.4. La compétence peut-elle être considérée comme valeur objective ?

La définition de la notion de compétence ne me semble pas pouvoir se limiter à l'analyse des qualifications mises en relation avec leurs lieux d'exercice. Il existe en effet une dimension beaucoup plus subjective liée à la croyance et/ou à la reconnaissance qui est attribuée à cette qualification ou à la personne qui est censée en être possesseur et qui est censée pouvoir l'exercer. Cette reconnaissance est médiée par tout un système de titres, de diplômes, de brevets de compétences, mais aussi par les vertus de l'expérience professionnelle, bref, tout ce que l'on trouve habituellement sur un curriculum vitae, sur lesquels s'appuient ceux qui portent un intérêt à ces compétences et aux personnes qui les possèdent, au point d'engager avec elles un contrat moral qui peut prendre la forme d'un contrat de travail mais aussi d'une convention de partenariat ou d'autres

¹⁸ Montlibert (Christian de), op. cit.

¹⁹ Cité par Périchaud (Mathieu), *L'Europe et la globalisation*, livre en ligne sur le site <http://www.diplweb.com>.

formes de pactes d'échange. C'est cette même reconnaissance qui est en jeu lorsqu'une personne décide d'engager une formation censée lui permettre d'acquérir ces compétences.

Cette croyance, en tant que l'une des dimensions toujours présente de la notion de compétence, n'a pas toujours la même importance.

Dans de nombreux cas, on ne peut faire l'économie d'une analyse de cette croyance, et ce à différents niveaux :

- Reconnaissance par les pairs (sur le lieu d'exercice de ces compétences, ou dans les lieux d'élaboration ou de contrôle de ces compétences : par les élèves, par les collègues de travail, par les formateurs, par les examinateurs, par les contrôleurs...)
- Reconnaissance par les acteurs du champ économique (rentabilité, rendement, efficacité, mesurés par tout un système de normes et de process)
- Reconnaissance par les acteurs du champ politique (qui font parfois le lien entre les lieux de formation et les lieux de l'exercice professionnels)
- Reconnaissance sociale : certaines compétences sont plus ou moins valorisantes et valorisées dans notre société, relativement à un état donné du rapport de forces interne à l'espace social, et dans l'espace de l'offre et de la demande de compétences professionnelles. Cette reconnaissance sociale a des effets sur la valorisation des individus (dans l'espace domestique, dans le milieu familial et professionnel). Les relations entre les individus se construisent aussi, plus ou moins consciemment, dans les chances de profit que les uns espèrent pouvoir tirer des autres, et l'évaluation de ces espérances dépend de la croyance dans l'efficience des compétences perçues. La compétence est ainsi aussi liée à la position occupée par le détenteur d'une capacité, d'une potentialité, d'une disposition ou d'une qualification dans la hiérarchie sociale ou dans une hiérarchie locale (une organisation particulière ou un réseau particulier)

Cette croyance subjective peut acquérir une certaine objectivité quand elle devient une reconnaissance institutionnelle, après avoir acquis une force par l'aspect collectif de la croyance, quand elle s'ancre dans des conventions collectives ou dans d'autres formes de régulation du travail. Mais cette objectivité de résultat – le titre –, par sa garantie juridique, ne peut conférer son caractère objectif au processus de reconnaissance lui-même.

Pierre Bourdieu explique, dans un chapitre intitulé « Les ambiguïtés de la compétence » (Bourdieu, 1989, p. 163-175), que les compétences techniques se doublent toujours de compétences sociales, et que la consécration quasi magique des premières par le biais des titres scolaires ou des certificats consacre en fait les secondes, et ce d'autant plus que l'on monte dans la hiérarchie sociale : « La part faite à la capacité et à la dignité, au faire et à l'être, au technique et au symbolique, varie

fortement selon la position hiérarchique des titres et des postes auxquels ils donnent accès : ainsi, dans les taxinomies officielles, les agents sont de plus en plus définis *par ce qu'ils font*, par les capacités ou les tâches techniquement définies qui sont inscrites dans leur titre ou leur poste, à mesure que l'on descend dans la hiérarchie ; et de plus en plus, au contraire, *par ce qu'ils sont* à mesure qu'on s'élève, comme si l'on demandait de moins en moins (relativement) de garanties techniques lorsque croît la dignité » (Bourdieu, 1989, p. 168).

Ces deux composantes – technique et sociale – dans les compétences scolairement garanties sont inextricablement liées et dépendent aussi de chaque univers social qui a ses propres traditions historiques et arbitraires culturels : « les dominants tendent toujours à imposer comme nécessaires et légitimes les capacités dont ils ont la maîtrise et à inscrire dans la définition de l'excellence les pratiques dans lesquelles ils excellent » (Bourdieu, 1989, p. 168).

Bibliographie

Bourdieu (Pierre), *Le sens pratique*, Paris, Les Editions de Minuit, 1980.

Bourdieu (Pierre), *Ce que parler veut dire. L'économie des échanges linguistiques*, Paris, Fayard, 1982.

Bourdieu (Pierre), *La noblesse d'Etat : grandes écoles et esprit de corps*, Paris, Editions de Minuit, 1989. [et notamment le chapitre 3 de la deuxième partie, intitulé « Les ambiguïtés de la compétence », p. 163-175]

Brochier (Damien), *Gestion des compétences. Acteurs et pratiques*, Paris, Economica, 2002.

Crozier (Michel) et Friedberg (Erhard), *L'acteur et le système*, Paris, Editions du Seuil, 1977.

Espéret (Eric), *Nouvelle définition des tâches des enseignants et des enseignants-chercheurs dans l'enseignement supérieur français*, Rapport à M. Jack Lang, Ministre de l'Education Nationale, 2001.

Rozenblatt (Patrick) (coord.), *Le mirage de la compétence*, Paris, Syllepse, 2000.

Servan-Schreiber (Jean-Jacques), *Le défi américain*, Paris, Le Livre de Poche (© Editions Denoël), 1967.

Zarifian (Philippe), *Objectif compétence. Pour une nouvelle logique*, Paris, Editions Liaisons, 1999.

Zarifian (Philippe), *Le modèle de la compétence*, Paris, Editions Liaisons, 2001.