

## LA COMPÉTENCE EMPÊCHÉE : QUAND LES ORGANISATIONS RENONCENT AU DEVELOPPEMENT DE LA COMPÉTENCE

Françoise Boutigny\*, Emmanuel Triby\*

\* Université de Strasbourg  
LISEC (UR 2310)

---

**Mots-clés :** compétence, management, organisation apprenante, observation participante  
**Key words:** skill, management, learning organization, participant observation

---

**Résumé.** Dans un contexte de globalisation et d'individuation, la formation semble guidée par les exigences du développement économique et se fonde dans l'expérience humaine du travail. Ce sont les grandes organisations qui s'emparent de la question de l'autonomie afin d'en faire le vecteur d'un devenir possible, toujours plus producteur de valeur. Dans une industrie du secteur de la pharmacie, le développement et l'autonomie des personnes semblent contraints par une organisation de plus en plus régie par les normes de la production et les exigences du « client ». Le cadre conceptuel de notre recherche se nourrit d'une analyse critique du « modèle de la compétence », comme discours de la gestion, en croisant une approche systémique et les ressources de l'analyse de l'activité.

---

### 1. Introduction

De nos parcours professionnels et académiques est née une question : comment font les entreprises pour avoir tant de mal à changer leur organisation, et ce malgré l'existence d'un savoir conséquent sur le travail et le développement des compétences ? Tout se passe comme si le savoir, centré dans le milieu universitaire, ne se diffusait que de manière partielle et/ou déformée au sein des entreprises. Toutes les questions que nous pouvons nous poser en tant qu'universitaires sur les dynamiques du travail ne se posent pas dans l'entreprise. Ou alors de manière superficielle et presque toujours centrée sur la méthodologie.

Cet écart entre les savoirs disponibles d'un côté (les savoirs académiques) et les difficultés présentes de l'autre (l'entreprise et son développement) a été la clé d'entrée pour cette recherche : comprendre comment l'organisation d'une entreprise fonctionne dans ce qu'elle a de plus mystérieux et de plus opaque pour elle : l'humain, ses croyances, ses savoirs, ses jeux et ses enjeux. Avec comme préoccupation d'arriver à cerner en quoi la compétence individuelle et collective est entravée dans son développement, si elle l'est effectivement, et quels sont les éléments constitutifs de ce blocage.

### 2. Contexte

Le contexte actuel est caractérisé par la recherche éperdue de gains de productivité au moyen d'une mobilisation continue du travail ; la visée du développement de l'autonomie, inlassablement contrarié par les normes de la concurrence globalisée ; l'exploitation constante des ressources très ambivalentes de la compétence et de la responsabilisation des salariés. Dans ce contexte, un travail doctoral a été réalisé dans le cadre d'une CIFRE dans une entreprise de la pharmacie, afin de comprendre le devenir de la compétence et les perspectives réelles de l'autonomie des salariés.

Nous retenons, en premier lieu, la difficulté à prendre en compte le réel du travail pour les dirigeants, à l'intégrer dans leur conception de l'activité productive. Soumis aux actionnaires, ils n'ont d'autre choix que de se doter des outils de gestion qui leur permettent d'établir les indicateurs exigés par les instances financières. Et ces outils ont pris une importance telle qu'il est difficile d'en interroger l'efficacité. Car, le réel étant structuré de façon rassurante par les outils de gestion, les décisions

peuvent être prises même sans connaître le travail réel ; cela entraîne une carence du savoir qui rend l'entreprise aveugle à ses dysfonctionnements. Nous parlons ici de la décomposition du savoir issue de la division des tâches ayant entraîné cette fracture entre ceux qui savent et ceux qui exécutent, mais aussi d'un usage idéologique de la science qui amène à croire, pour les dirigeants, qu'ils disposent de tous les outils nécessaires pour voir et piloter leur organisation (Chiapello et Gilbert, 2016).

L'approche par opérations et la division du travail entraînent également une perte des connaissances globales du fonctionnement du système. Et, au sein même d'une activité de travail, la décomposition des tâches fait que rares sont les acteurs capables de maîtriser toutes les tâches pour une même activité de travail.

Nous constatons également, en nous référant aux écrits de Mintzberg (2004), que la spécialisation du travail engendre des problèmes de communication et de coordination. Le développement de la polyvalence n'est pas une tentative de sortir de cette spécialisation des tâches, mais une tentative de gagner en souplesse organisationnelle en disposant de salariés interchangeables. Mais cette organisation du travail n'est pas choisie, elle est subie par l'entreprise. Le nouveau capitalisme et la financiarisation des organisations ont créé une mise à distance du travail ainsi qu'une déconnexion du réel à travers une déréalisation des activités concrètes.

Ce qui est le plus questionnant pour nous est de comprendre pourquoi les dirigeants, qu'ils soient directeurs ou managers, semblent ne pas se rendre compte de ces dysfonctionnements.

Nous voyons se former trois niveaux de questionnement :

- Dans un fonctionnement obscurci par les croyances et les dynamiques organisationnelles, la compétence semble entravée dans son développement. L'entreprise, si elle gagne en efficacité apparente et à court terme par l'utilisation des outils de gestion, perd en résilience. Ce qui la rend fragile face à des changements brusques de son environnement, mettant en danger sa pérennité.
- La compétence semble être comprise de manière partielle par l'entreprise. Sa méconnaissance du concept de compétence et des éléments qui le sous-tendent l'empêche d'agir aux bons niveaux de son organisation.
- Nous assistons alors à un empêchement à la compétence décidé, même inconsciemment, par le salarié lui-même, par renoncement à la mise en œuvre de ce qui a été acquis : face à la pression de son environnement, l'exigence de l'organisation à respecter les normes strictes des activités de travail et, enfin, le regard de l'autre et le besoin de reconnaissance, l'acteur peut s'autolimiter dans son développement. Il peut s'interdire certaines actions lui permettant d'apprendre de son environnement ou encore limiter sa capacité à mettre en œuvre ce qu'il a appris pour ne pas se mettre en danger face à un collectif qui peut le juger négativement.

Ces éléments questionnent à la fois la qualité des relations de travail, mais également le pouvoir réel qu'ont les acteurs à développer leurs compétences, de manière individuelle ou collective. Nous parlons bien de « pouvoir », dans le double sens du pouvoir sur soi-même et du pouvoir autorisé par l'entreprise :

- Le pouvoir sur soi est lié à la perception qu'ont les acteurs de leurs propres capacités à apprendre et à tenter de nouvelles manières de faire. Sans cette prise de pouvoir, l'acteur devient alors incapable de s'extraire des normes antécédentes pour devenir effectivement compétent ;
- Le pouvoir autorisé par l'entreprise est celui provenant directement de l'organisation du travail et du discours des dirigeants, la matière même de « l'agir organisationnel » (Maggi, 2013).

### **3. Cadre théorique**

Ce cadre se nourrit principalement des démarches d'analyse de l'activité (ergologie, clinique de l'activité, didactique professionnelle), de la sociologie des organisations et de l'approche systémique ; cette multiréférentialité est nécessaire pour comprendre à la fois le point de vue des acteurs, l'impact des conditions d'organisation de la production sur le pouvoir d'agir des personnes, les

tensions qui traversent l'ordre productif et concourent à encadrer les espaces professionnels respectifs.

Nous sommes ici dans le domaine de la gestion des compétences, boîte noire de l'entreprise. Comme le souligne Louis Durrive (2016 : 9) : « les praticiens qui utilisent les différents modèles de la compétence expriment une insatisfaction persistante : d'un côté, la compétence est déshumanisée, désincarnée, rendues à l'anonymat des listes ; mais d'un autre côté, cette compétence est fréquemment associée à un appel à la mobilisation, à l'initiative, à l'innovation – ce qui revient à une injonction d'engagement personnel » Et c'est bien ce niveau, celui de l'engagement personnel, qui pose question et qui reste, pour la plupart des acteurs de l'entreprise, un mystère.

Tenter de définir la compétence n'est pas un exercice simple tant les définitions sont nombreuses. Pour autant, l'entreprise a besoin de comprendre son sens pour pouvoir se saisir de ce concept de compétence qu'elle estime nécessaire à son développement. N'entend-on pas de plus en plus souvent les dirigeants d'entreprise remettre en question l'organisation même du travail, aspirant à plus de « responsabilisation » de leurs salariés, plus d'autonomie et plus d'initiative ? Mais comment saisir la compétence pour la développer si nous ne savons pas ce qui fait sens pour l'acteur, ce qu'il mobilise réellement lorsqu'il se trouve au sein d'un collectif ? Préserve-t-il sa marge de liberté et d'autonomie comme le souligne Michel Crozier (1977), ou cherche-t-il à être reconnu comme un être intelligent et inventif (Jobert, 1999) ?

Se pose ainsi la question de la mise en action de l'individu. Car le choix de l'individu pour orienter son action dépend du sens et de la valeur qu'il donne au geste qu'il va accomplir. Et ce sens et cette valeur sont différents d'un individu à l'autre. C'est la dimension axiologique de l'agir, déterminante dans le processus de mise en action et donc de l'expression de la compétence. La question du sens de l'activité est essentielle. Yves Clot nous parle d'alternance fonctionnelle :

*« Il semble bien qu'on puisse caractériser la "structure dynamique" de l'activité que G. Malglaive mettait à la base de la production des compétences, par une alternance fonctionnelle. L'activité efficace qui fournit à la compétence son dynamisme, obéit alternativement à des régulations qui ne se recouvrent pas. Quand elle prend ou retrouve un sens, l'activité réclame ensuite, sans les impliquer automatiquement, de nouvelles conditions d'efficacité. À l'inverse, quand elle gagne en efficacité, économisant les efforts du sujet, elle ramène alors au premier plan les questions du sens, même à l'insu de celui-ci. Ainsi, la compétence ne connaît pas d'harmonie préétablie. Elle est polarisée par le cours d'activité. » (Clot, 1995 : 117)*

Il y a bien une alternance entre le sens de l'activité pour l'acteur et l'efficacité de l'action. Les deux moments dialoguent en permanence et interrogent l'individu sur la qualité de ce qu'il est en train de faire. Mais que se passe-t-il quand c'est l'organisation même du travail qui devient un facteur empêchant pour l'acteur ? Autrement dit, lorsqu'il est empêché de bien faire son travail ? C'est ici qu'Yves Clot (2010) situe le cœur de ce qu'on appelle les risques psychosociaux. En effet, la prescription dont nous avons parlé et l'insistance de l'entreprise à gagner toujours plus en performance créent bien plus que des dysfonctionnements : cela crée une véritable souffrance pour les acteurs. Ainsi, la recherche permanente de réduction des coûts a entraîné une désorganisation des activités.

Dans l'entreprise que nous étudions, la collaboration entre les différents métiers est contrariée par l'organisation en silo, même si elle cherche à décloisonner autant que possible. Elle cherche également à rétablir les interactions à travers la latitude qu'elle veut accorder à chaque salarié de pouvoir réfléchir à son poste de travail et partager ses idées d'amélioration. Mais elle ne semble pas prendre conscience de l'importance qu'à son mode d'organisation (par services, par corps de métier) sur l'impossibilité de décloisonner et remettre en place ce tissu conjonctif dont nous parle Yves Clot.

Mais alors qu'Yves Clot nous parle d'activité empêchée, nous parlons nous de *compétence empêchée*. Car au-delà de l'empêchement de faire qui crée de la souffrance au travail, c'est un phénomène encore plus profond qui nous alerte : celui de l'impossibilité progressive que rencontrent

les salariés à apprendre et à vivre des expériences. C'est finalement l'apprentissage en situation, l'évolution individuelle et collective qui est contrariée. La compétence est empêchée à la fois dans son expression et son développement. Il est donc essentiel de bien comprendre ce concept de compétence, d'un point de vue conceptuel autant qu'opérationnel. Il s'agit de permettre une analyse au plus près du réel de la compétence.

#### **4. Méthodologie**

Dans les conditions d'une immersion de type ethnologique, ont été développés, successivement, une participation observante (Soulé, 1992) au sein des ateliers ainsi qu'une enquête par entretiens. Ce choix de méthodologie s'est imposé à nous face à la complexité de notre terrain de recherche. Une entreprise est par essence un système complexe dans le sens premier du mot : beaucoup d'éléments sont tissés ensemble et chacun interagit sur et avec l'autre. Observer la complexité à l'œuvre ne pouvait donc se faire qu'en se laissant surprendre par elle et simultanément aller s'y confronter.

##### **4.1 La participation observante**

La première méthodologie de notre recherche se compose d'une participation observante, complétée par un questionnaire à destination du management. Ces outils nous permettent d'observer et d'analyser les dynamiques à l'œuvre dans l'entreprise, autrement dit, d'accéder à une partie de la réalité de notre terrain de recherche.

Dans le cadre de l'observation participante, il y a une alternance de participation et d'observation qui se veulent a-émotionnelles et objectives. « La théorie veut que pendant l'observation participante, les ethnographes soient, alternativement, émotionnellement engagés, en tant que participants, et froidement observateurs, dépassionnés, des vies des autres » (Tedlock, cité par Soulé, 1992 : 13). Ce point pose question : comment être émotionnellement engagé pour ensuite adopter une posture froide d'observateur ? Et comment s'assurer que nos propres perceptions, nos propres jugements, ne vont pas influencer ce que nous choisissons d'observer ?

Jean-Louis Le Grand précise, en parlant du concept d'implexité (lien entre complexité et implication) que « le chercheur est à la fois présent de tout son être émotionnel, sensitif, axiologique (...), et présent de tout son être dubitatif, méthodologique, critique, médiateur en tant que chercheur » (Le Grand, 1996)

La difficulté étant de faire clairement une séparation entre l'état émotionnel du chercheur et sa posture dubitative et méthodologique. À notre sens, il est impossible de séparer ces deux postures, car elles s'entremêlent en permanence et, dans l'absolu, cohabitent toutes les deux dans le même espace-temps : nous sommes méthodiques et émotionnels, nos émotions jouent un rôle dans nos choix méthodologiques : allons-nous simplement observer sans interagir ? Allons-nous intervenir en questionnant ou en apportant un éclairage nouveau de la situation ?

La principale contradiction de l'observation participante est qu'il est presque impossible de faire la distinction entre les deux aspects de ce type de recherche : la participation et l'observation. L'écueil, ou plus justement l'enjeu de cette recherche « consiste à ne pas être aspiré, voire obnubilé par l'action, ce qui bloquerait toute possibilité d'analyse approfondie et se ferait au détriment de l'abstraction » (Soulé, 2007 : 129).

Cette démarche de recherche est donc à la fois riche et délicate. Car lors de la participation aux activités, ce n'est plus la posture du chercheur qui note et compile des données de recherche qui est en action, mais le participant. Il s'agit alors d'accepter que ce qui est noté comme constat lors de l'action se fasse en différé. Tout en ayant conscience que l'observation est altérée par le chercheur.

##### **4.2 L'approche de type biographique**

Dans le cadre de notre recherche, il a été essentiel de laisser la parole aux acteurs et les suivre dans le cheminement de leurs pensées. Il s'agit, pour l'acteur comme pour le chercheur, de comprendre comment ils « donnent forme à leurs expériences, comment ils font signifier les situations et les événements de leur existence » (Delory-Momberger, 2007). Il permet également à celui qui l'écoute de comprendre tous ces éléments invisibles qui font que, notamment, un collectif est capable ou non de travailler ensemble : « il s'agit en effet de saisir les structures, les contradictions, la dialectique de la vision personnelle, à travers laquelle se forme et se transforme la personnalité singulière, et se déploie l'activité » (Sève, 1968, cité par Delory-Momberger, 2019). Car, et c'est le plus crucial à notre sens pour l'individu et l'organisation, le récit permet à l'acteur de prendre conscience non seulement de ce qu'il fait, mais également de ce qu'il mobilise pour le faire, c'est-à-dire ses compétences.

Pour comprendre comment une nouvelle connaissance acquise durant une formation peut se transformer (ou pas) en compétence, il nous fallait à la fois interroger les opérateurs, mais également toutes les strates hiérarchiques. En effet, c'est l'organisation du travail et la façon de le manager qui peuvent ou non créer une partie des conditions du développement de la compétence. En outre, le lien humain de confiance (ou de défiance) face aux évaluateurs que sont les managers est un facteur important d'un tel développement. Nous devons donc, afin de comprendre l'ensemble du processus, interroger toute la ligne hiérarchique, de l'opérateur au directeur de l'usine.

Nous avons sollicité l'ensemble de la production et seules quelques personnes nous ont répondu positivement. Le panel, composé de huit managers (du directeur général aux managers de proximité) et de quatre opérateurs de production, est donc restreint, mais il nous permet néanmoins d'entendre la parole de l'acteur et d'en dégager une analyse venant compléter la première partie de notre recherche. Ce panel nous permet de mener une étude qualitative en recueillant les perceptions des membres de notre panel. Nous avons choisi d'utiliser comme grille d'analyse les différents éléments que nous avons pu identifier et permettant, selon nous, à la compétence de se développer ; des éléments qui croisent les interrogations émergeant de notre investigation initiale et le cadre conceptuel que nous nous sommes forgés.

## **5. Résultats**

En quoi, finalement, pouvons-nous conclure que la compétence est empêchée dans son développement ? Si nous reprenons les différents éléments de la compétence que nous avons isolés, nous pouvons montrer qu'au sein de l'entreprise étudiée, différents facteurs viennent se cumuler pour bloquer le développement de la compétence.

### **5.1 L'organisation**

Tout d'abord, la compétence est entravée dans son développement par le fait même de l'organisation. Nous avons pu voir à travers nos données que nous sommes au-delà de la décomposition des tâches, nous sommes passés à un savoir décomposé.

Pour piloter l'organisation, ses dirigeants n'ont d'autres choix que de se référer aux abrégés du bon et du vrai défini par les consultants. Or, ces abrégés du bon et du vrai sont interprétés, selon nos observations, comme des réalités concrètes, voire même comme toute la réalité. Une grande partie reste alors cachée. Et même si ces abrégés permettent de réduire la complexité afin de permettre son pilotage, ils font perdre conscience des difficultés en cause et ne donnent plus le temps d'y remédier. Et nous avons bien noté cette perte de conscience des dysfonctionnements au sein même de l'organisation. Ces dysfonctionnements sont analysés la plupart du temps comme un manque d'engagement de la part des salariés, ou encore un manque de formation. Plus personne n'a la vue sur l'ensemble du système et ne peut donc plus en analyser toutes les interactions.

Un autre élément lié à cette organisation est le difficile partage d'expériences. En effet, le cloisonnement des espaces et des territoires rend difficile le dialogue entre les acteurs. Nous parlons

même de dialogue de sourds. Nous avons souvent pu observer cette posture de la part des acteurs, chacun argumentant pour son secteur. Il y a ici confusion entre le réel et les réalités. Pour les acteurs, il est difficile de percevoir que différentes réalités coexistent et qu'elles ont toutes leur légitimité propre. C'est en ce sens que le cloisonnement rend difficile un partage des pratiques et des connaissances. Mais ce cloisonnement rend également difficile la rencontre entre les acteurs. Chacun s'occupe de sa partie et ne se rencontre que pour échanger sur des résultats ou des optimisations à mener. Les savoirs d'expérience ne circulent alors que très difficilement. S'ajoute à cela que les seuls savoirs validés par l'entreprise sont les savoirs formels, ceux qu'elle a validés pour répondre aux normes de fabrication. Les trucs et astuces n'ont pas lieu d'être, il s'agit de respecter les procédures à la lettre. C'est alors toutes ces compétences issues de l'expérience qui se retrouvent empêchées dans leur développement.

### **5.2 La carence du savoir critique**

Les méthodologies utilisées sont rarement questionnées, que ce soit sur la légitimité de leur assise conceptuelle ou sur leur efficacité réelle. Les acteurs sont alors pris dans le piège des croyances et des prophéties autoréalisatrices. Les problèmes qui apparaissent lors de la mise en œuvre des outils de gestion sont la plupart du temps éludés, le travail réel devient alors invisible. Et de cette invisibilité naît une non-perception des compétences par les acteurs eux-mêmes. Comme le précise M. Berry (1983), les savoirs sont supposés faire ce qu'ils disent faire et cette croyance est forte parmi les managers que nous avons pu observer. D'autant plus que ce savoir prime sur le réel. Si le réel ne correspond pas à ce qui était attendu, ce n'est pas le savoir qui est remis en question, mais bien le réel qui est soit ignoré, soit réinterprété pour s'inscrire dans ce savoir de la gestion.

Une autre carence que nous avons pu noter est celle de la compréhension des dynamiques humaines qui rend difficiles une prise en compte et une analyse du réel. S'il est impensable pour un dirigeant que ses salariés maintiennent une partie des problèmes pour répondre à leurs enjeux personnels, alors cette réalité n'existe pas pour lui. L'entreprise confond idéologie et manière optimale de fonctionner, omettant toutes les dimensions subjectives de la vie réelle des acteurs.

Or, ce sont bien les confrontations de ces connaissances avec le réel qui vont faire compétences, qui vont pousser l'acteur à renormaliser ce qu'il a appris et ainsi développer et construire son expérience. Si les connaissances apportées par l'entreprise sont déconnectées du réel, elles peuvent difficilement faire sens pour l'acteur. Ce dernier se retrouve alors contraint de, soit les exclure (il ne les utilise pas dans le cadre de ses activités et donc ne peut développer une compétence), soit les utiliser sans vraiment en comprendre le sens. Il faut alors se contenter de savoirs techniques, méthodologiques, mais sans prise sur le réel. Il est par conséquent difficile d'identifier ce qui ne fonctionne pas et mettre en œuvre les solutions adéquates.

### **5.3 La formation improductive**

La formation est dite improductive par les acteurs eux-mêmes, souvent même par les salariés bénéficiaires de formation. Elle n'est pas reconnue comme un investissement, même si dans le discours des dirigeants elle est présentée comme telle. Elle est au contraire identifiée comme une perte de temps, une activité contrainte qui vient perturber la bonne marche de la production. En réalité, les salariés, soit sont incapables de percevoir les effets de la formation dans leur activité, soit, plus consciemment, ils perçoivent un écart entre ce qui leur paraît avoir été acquis et ce qu'ils sont autorisés à mobiliser dans l'activité telle qu'elle est conçue et organisée.

L'entreprise maintient cette vision presque négative de la formation en ne lui donnant que peu d'importance : en effet, elle valorise, en allouant des salaires plus élevés, les rôles productifs et des rôles de maintenance de l'appareil productif uniquement. Former un autre sur son poste de travail n'a donc pas autant de valeur que produire ou réparer une machine.

### **5.4 La reconnaissance**

Il y a une distance entre connaissance et reconnaissance : la connaissance fait exister les choses par les savoirs qui les rendent intelligibles et éventuellement partageables, à certaines conditions de formation ; la reconnaissance qui renvoie, à la fois, à un retour vers soi, une appropriation, et à une représentation partagée et valorisée, la valorisation. Pourtant, le lien est intime entre les deux, même si en l'occurrence, la reconnaissance, autre élément de la compétence que nous avons isolé, est difficile à faire exister elle aussi. Nous parlons ici de reconnaissance à la fois pour ce qu'elle indique (reconnaître une compétence) que pour ce qu'elle représente : une légitimité à faire. Nous avons pu noter que les acteurs ne reconnaissent pas leur propre compétence, persuadés que seuls les savoir-faire techniques sont des compétences réelles. Ils ne perçoivent pas non plus la reconnaissance que pourtant ont leurs évaluateurs de leurs compétences. Nous parlons ici de tout le travail invisible mené sur le terrain et qui n'est que trop rarement questionné.

À travers nos différentes données, nous pouvons confirmer qu'il existe bien des éléments d'empêchement à la compétence au sein de cette organisation. Agir sur tous les leviers et les transformer un à un peut sembler difficile pour l'entreprise, et pourtant, en analysant ces éléments les uns après les autres, elle peut identifier ce qui, dans son organisation, bloque le développement de ses salariés. Ainsi, tout en acceptant l'idée qu'elle dispose d'équipes hétérogènes, elle peut les développer pour disposer d'équipes compétentes.

## **6. Discussion**

### ***6.1 Les limites de notre recherche***

Cette recherche comporte certains biais cognitifs dont nous avons assumé l'existence dès le début de la rédaction de notre travail.

Le premier biais est celui de la perception sélective, résultant directement de l'impact de nos croyances et émotions sur ce que nous observons. Conscients qu'il est impossible pour nous de garder une neutralité parfaite et de ne pas laisser nos croyances influencer nos découvertes, nous avons pris la décision d'assumer ce biais.

Un autre biais de notre recherche, et qui peut exister pour notre seconde phase de recherche, est celui du conformisme. Nous ne pouvons affirmer avec certitude que nos interlocuteurs ont partagé avec nous leur réalité ou s'ils partageaient une idée de la réalité partagée par tous. En d'autres termes, nous ont-ils parlé d'eux ou nous ont-ils répété un discours informel partagé par le collectif ? Nous avons cherché à contourner ce biais en utilisant deux approches méthodologiques : les analyses de nos entretiens ont été mises en perspective avec les données récoltées lors de notre observation participante, ce qui nous a permis de valider que les données récoltées lors des entretiens ont bien un ancrage avec la réalité de l'organisation.

De plus, cette étude a été menée au sein d'une seule entreprise et dans une seule de ses entités : la production. Nous assumons ce choix monographique pour différentes raisons. Premièrement parce qu'il nous a permis de faire cette étude en immersion complète dans notre terrain de recherche. Nous avons pu vivre durant trois années au côté des acteurs que nous observions, nous avons ainsi pu mieux comprendre leur discours, leur manière d'agir et de prendre des décisions. Nous avons également pu vivre nous-mêmes les émotions ressenties par un salarié lorsqu'il interroge le système et qu'il soulève des éléments bloquants, jusque-là ignorés par l'entreprise, mais également le poids que représente l'obligation de répondre à des objectifs ou d'obéir à des normes. Notre immersion nous a également permis de tisser des liens de confiance avec nos interlocuteurs et de pouvoir échanger avec eux sur leur vécu de façon, il nous semble, plus approfondie que si nous avions été une personne étrangère à l'entreprise.

Mais même si cette recherche est monographique, notre revue de littérature et nos expériences antérieures dans d'autres structures nous montrent que beaucoup de nos données pourraient concerner d'autres entreprises. Nous pouvons affirmer cela, car beaucoup des empêchements à la compétence que nous avons identifiés sont liés directement à l'organisation même du travail, commune à beaucoup d'entreprises, et non une posture managériale particulière propre à l'entreprise étudiée.

## **6.2 Perspectives**

Cette étude a été menée au sein d'une entreprise pharmaceutique aux normes de fabrication draconiennes et utilisant les principes du Lean Management pour piloter son organisation. Nous avons pu démontrer que ce type d'organisation génère des empêchements à la compétence. Les acteurs ont du mal à se développer, à se maintenir dans une posture d'apprentissage permanent, à partager leurs pratiques et leurs expériences, bref, à développer leurs compétences. Et c'est ce qui semble freiner cette entreprise, la maintenant sans cesse dans la résolution, immédiate et continue, de problème et la recherche constante de performance attestée par les normes régulièrement requises par le marché.

Un développement possible de notre recherche est de restituer l'intégralité de nos résultats aux acteurs de l'entreprise afin de déterminer si le fait de mettre en conscience ces éléments permettrait un changement dans l'organisation. Est-ce qu'aujourd'hui l'entreprise fonctionne de cette manière parce que ses dirigeants n'ont pas conscience des éléments que nous avons soulevés ou le fait de les connaître ne changera pas grand-chose ? Dans ce cas, l'empêchement à la compétence prendrait racine ailleurs, dans un élément encore plus profond que nous n'avons pas encore identifié.

## **Bibliographie**

- Bernoux, P. (2009). *La sociologie des organisations* (6ème édition). Paris : Seuil.
- Berry, M. (1983). Une technologie invisible - l'impact des instruments de gestion sur l'évolution des systèmes humains. *hal-00263141*. Récupéré sur <https://hal.archives-ouvertes.fr/hal-00263141>
- Chiapello, E. et Gilbert, P. (2013). *Sociologie des outils de gestion*, Paris : La découverte.
- Clot, Y. (1995). La compétence en cours d'activité. (hal-02279721, Éd.) *Le développement des compétences*, pp. 115-123.
- Clot, Y. (2010). *Le travail à coeur. Pour en finir avec les risques psychosociaux*. Paris : La Découverte.
- Crozier, M. ; Friedberg, E. (1992). *L'acteur et le système. Les contraintes de l'organisation collective*. Paris : Seuil.
- Delory-Momberger, C. (2007). Les Histoires de vie au croisement des sciences humaines et sociales, in Françoise Simonet-Tenant (dir.), *Le propre de l'écriture de soi* (p.107-118), Paris : Téraèdre.
- Jobert, G. (1999). L'intelligence au travail. In : Carré, P. et Caspar, P. (dir.). *Traité des sciences et des techniques de la formation*, Paris, Dunod [en ligne].
- Le Grand, J.-L. (1996). La recherche action. Dans R. Barbier, *La recherche action*. Paris : Edition Economica.
- Maggi, B. (dir.) (2013). *Interpréter l'agir. Un défi théorique*, Paris, PUF.
- Minzberg, H. (2004). *Le manager au quotidien. Les dix rôles du cadre*. Paris : Eyrolles
- Soulé, B. (2007). Observation participante ou participation observante ? Usages et justification de la notion de participation observante en sciences sociales. *Recherches qualitatives*, 27(1), pp. 127-140.
- Von Glasersfeld, E. (1988). Introduction à un constructivisme radical. Dans P. Watzlawick, *L'invention de la réalité, Contributions au constructivisme* (pp. 19-44). Paris : Seuil.