

La qualification ou comment s'en débarrasser

Marcelle Stroobants
Université Libre de Bruxelles

La notion de compétence prolifère, depuis une quinzaine d'années, dans les milieux du travail et de la formation et ses applications internationales se sont multipliées. La fréquence accrue de ce mot familier serait censée à la fois refléter de nouvelles pratiques et en même temps répondre à de nouvelles exigences conceptuelles.

L'observation des premiers effets de ce bouleversement terminologique, largement inspiré par l'effervescence des sciences cognitives, a pu nous mener à un constat perplexe. Le soudain engouement pour cette notion dans les années 80 ne trouve d'abord pas de justification empirique. Les transformations complexes des situations de travail observées au cours de cette même décennie ne se résument pas à un brusque revirement dans l'emploi des compétences. Malgré les ambitions placées dans la notion de compétence, celle-ci ne s'avère pas non plus résulter d'une avancée scientifique ni être sur le point de la produire. La compétence a aussi bien été traitée comme une dimension effective ou potentielle de la qualification, comme son synonyme, comme son complément ou encore comme un concurrent. Le terme flou et ambigu continue à faire l'objet de tentatives d'éclaircissements, de tâtonnements multiples et contradictoires, tant et si bien que son mode d'existence principal est certainement d'entretenir une intense activité de redéfinition. La propagation de la notion nous paraît d'ailleurs avoir été favorisée plutôt qu'entravée par son inconsistance (Stroobants, 1993).

Si la pertinence et la nécessité de cette notion peuvent être mises en doute, la fortune de la compétence ne s'est pourtant pas démentie dans la décennie 90 et ses usages se sont consolidés, dans l'analyse et la mise en œuvre des situations de travail et de formation. En dépit ou du fait de la

polysémie du terme, son emploi a donc fini par se durcir. Associée à des pratiques concrètes de gestion, la compétence fait désormais figure de « modèle », susceptible, selon certains, de reconfigurer positivement les rapports sociaux (Zarifian, 1997, p. 430). Pour d'autres, en revanche, toute la rhétorique pseudo-savante de la compétence et de l'autonomie tend à rendre insignifiantes des activités auxquelles elle prétend donner sens (Le Goff, 1999, p. 35).

Plus concrètement, la compétence s'impose sous le signe de la nécessité, comme une indispensable innovation, une manière de surmonter les insuffisances d'un régime qui serait périmé, celui de la qualification, précisément. Cette éventualité gagne en assurance dans sa version médiatique : « Aujourd'hui, il faut bien se rendre à l'évidence : à un diplôme précis ne correspond plus forcément un emploi. La compétence semble de plus en plus prendre le pas sur le diplôme et sur la qualification » (Lebaube, 1997, p. 123). Mais la correspondance entre formation et emploi a-t-elle jamais été évidente ? Cette interrogation invite à approfondir les fondements et les modalités de cette offensive de la compétence contre le diplôme et la qualification.

Nous faisons l'hypothèse que la promotion des compétences ne constitue pas la conséquence logique des carences d'un système dépassé, mais une manière stratégique de l'affaiblir. Pour l'étayer, nous tenterons de dégager le degré d'incompatibilité entre qualification et compétence. Nous adoptons une définition élargie de la qualification considérée comme un processus de mise en équivalence de qualités jugées acquises par les travailleurs et de qualités jugées requises par les travaux. Cette formulation entend restituer le caractère socialement construit de cette articulation et de chacune de ses composantes, le jugement social qui intervient dans leur reconnaissance respective ainsi que la construction particulière d'une relation entre formation et emploi. Si l'on peut sans difficulté y remplacer « qualité » par « capacité » ou « compétence », le terme « jugé » insiste sur le label, le jugement de valeur et empêche de les assimiler à des caractéristiques intrinsèques des personnes ou des tâches.

L'analyse proposée ici ne se fonde pas sur une nouvelle recherche empirique, mais vise à actualiser la discussion à partir d'une confrontation de contributions récentes, généralement centrées sur l'expérience de la France¹.

1. L'intérêt pour les savoir-faire organisant la transition entre qualification et compétence a représenté la matière première de notre thèse de doctorat (Stroobants, 1993). Son volet empirique fut constitué d'observations et d'enquêtes menées dans l'industrie belge, en particulier des études de cas d'automatisation flexible (machines-outils à commande numérique). Les effets théoriques ont été étudiés en suivant les mouvements de propagation de la notion de compétence dans les sciences du travail, les sciences cognitives et dans les conceptions de la formation. Les résultats de cette étude ont pu être éprouvés ensuite, au cours des séances du

Nous tenterons d'abord d'éprouver les arguments à l'appui de la promotion des compétences, puis de récapituler les enjeux actuels des pratiques développées sous le signe de la gestion des compétences.

LES FONDEMENTS DISCUTABLES DE LA PROMOTION DES COMPÉTENCES

D'inqualifiables compétences ?

L'émergence de la notion de compétence est généralement associée à une mutation du système productif en réponse à des contraintes économiques plus fortes (versatilité des marchés) et aux opportunités de l'informatisation. Face à l'objectif de flexibilité de la production s'imposeraient en même temps des techniques et des organisations elles aussi flexibles, conçues pour réduire les délais de fabrication. La mobilisation plus intense des ressources humaines, valorisant responsabilité et autonomie, se présente à son tour comme une conséquence évidente de la production décentralisée, automatisée, à flux tendus, conséquence jugée positive, par contraste avec les formules tayloriennes et fordienues.

Ce raisonnement ébauché, dès la fin des années 80, reste d'actualité, moyennant quelques raffinements apportés à la suite des controverses sur l'avenir du travail. Ainsi, dans les actes du colloque « Objectif compétences » organisé par le patronat français, ces facteurs techniques et économiques externes sont toujours présentés comme causes du mouvement des compétences (Mouvement des Entreprises de France [MEDEF], 1998) ; toutefois, l'éclairage d'experts vient y ajouter un ingrédient fondamental – et d'envergure internationale² – la forte croissance du niveau d'instruction des actifs (MEDEF, t. 12, p. 36). Cet argument nuance considérablement le mécanisme initial puisqu'il nous rappelle que la demande de compétences n'est pas dissociable de l'offre.

séminaire organisé par Ropé et Tanguy (1994). Ayant mesuré l'ampleur de la logique compétence associée à l'accord A. Cap 2000, nous avons ensuite réalisé une petite enquête sur les systèmes de classification belges (Stroobants, 1998). Depuis lors, le succès confirmé de la notion de compétence n'a pu que nous inciter à poursuivre l'examen des publications, en suivant tout particulièrement les recherches consacrées aux systèmes d'évaluation. Les démarches confortant notre hypothèse figurent dans les sources de cet article.

2. L'affaiblissement du lien entre diplôme et compétences supposées requises apparaît également comme une tendance internationale. Le CEDEFOP a organisé un débat sur cette question dont on trouvera des échos dans la revue européenne *Formation professionnelle*, N° 1 (1999).

Les implications du même type de raisonnement se dégagent clairement de la confrontation par Ginsbourger (1992) des résultats d'un programme de recherches :

La mutation du travail que nous vivons, sous l'effet notamment de l'introduction des technologies de l'information implique la mise en valeur d'une part croissante de compétences qui n'étaient pas codifiées dans le système industriel-taylorien de la qualification. Elle remet en cause un modèle de gestion des emplois fondé sur le niveau scolaire, étalon de mesure d'une quantité de connaissances explicites, formelles, générales, mesurables et testables (p. 222).

De la technologie au travail et du travail à la qualification, aucune relation ne se laisse aisément réduire à des enchaînements déterministes. De même, les caractérisations de l'ancien régime industriel ne sont pas moins discutables, comme l'ont montré les débats sur le post- ou le néo-taylorisme-fordisme³. Considérons, néanmoins, ce qui apparaît ici comme critère de nouveauté, cette dimension ineffable du travail :

La transformation de la nature des compétences mises en œuvre dans l'activité de travail se caractérise essentiellement par le renforcement du poids pris par des compétences que l'on ne sait pas (pas encore ?) prescrire, que l'on ne sait pas (pas encore ?) transposer dans une formation, que l'on ne sait pas (pas encore ?) évaluer (Ginsbourger, 1992, p. 223).

Au moment où est mise en doute la possibilité de prescrire, former, évaluer, ou tout simplement définir ces compétences, des tentatives de codification sont pourtant déjà à l'œuvre dans les réformes éducatives et dans les entreprises (voir, par exemple, Ropé & Tanguy, 1994). Dans la décennie 90, en effet, les définitions des compétences se sont multipliées, en vue de les prescrire (sous la forme d'objectifs, de qualités requises ou de normes ISO, par exemple), de les transposer dans une formation (référentiels de compétences) et de les évaluer (à travers les bilans, entretiens ou le repérage de performances). Sous cet angle, les nouvelles compétences ne seraient donc pas incompatibles avec les codifications caractéristiques de l'ancien système.

Depuis leurs origines, les sciences du travail n'ont cessé de relever des signes de compétences inattendues, méconnues ou tout simplement incompatibles avec les consignes de travail. La prescription apparaît, en réalité, indissociable des pratiques informelles, celles-là même qui signalent

3. Bon nombre des pratiques associées à la gestion des compétences ne brillent pas par leur nouveauté. La polyvalence, la décentralisation de l'organisation, la sous-traitance, le recours au marché interne, la qualité totale sont autant de formules éprouvées dans l'histoire du travail. Dans l'entre-deux-guerres déjà, Dubreuil (1936) vantait les mérites des relations de type client-fournisseur développées dans les usines Bata pour allier qualité et quantité dans la production.

aujourd'hui de « nouvelles » compétences. On sait que le taylorisme à l'état pur constitue une abstraction ; ses principes n'ont jamais été appliqués sans que les exécutants ne les transgressent, d'une manière ou d'une autre, en prenant des initiatives, des responsabilités, en se montrant plus autonomes en pratique qu'en théorie. Il n'est donc pas étonnant que ces manifestations de compétences semblent se multiplier dès lors qu'on cherche à les observer ; et il n'est pas surprenant non plus que ces pratiques, dès le moment où elles sont encouragées – notamment par l'insistance sur la prévention des aléas dans la production – entrent dans un processus de formalisation. À son tour, cette formalisation forcément incomplète, évoquera, par défaut, d'autres compétences apparemment irréductibles, jusqu'à nouvel ordre. Plutôt qu'à une mutation, il semble bien qu'on ait affaire, ici, à un nouvel épisode de cette sorte de dialectique formel-informel.

Des capacités toujours plus sociales

La rupture viendrait-elle alors de ces compétences dites « sociales » ? Cette rubrique recouvre des comportements d'autonomie, d'initiative, des attitudes motivées et responsables attendues de la part du salarié « acteur » aussi bien que des capacités relationnelles ordinaires, degré zéro de l'employabilité. Cette épithète « sociale » – qu'elle soit apposée à des compétences, à des qualifications ou à toute autre construction sociale – peut paraître redondante. En l'occurrence, ces compétences paraissent d'autant plus « sociales » qu'elles échapperaient à toute formation formelle initiale. À cet égard, elles s'écartent d'emblée des « qualifications sociales » que les *managers*, dans l'entre-deux-guerres, devaient acquérir dans les *business schools*, suivant les conseils de Mayo et son équipe (Desmarez, 1986, p. 43).

Dans les années 50, la « qualification sociale » selon Touraine définissait des capacités à comprendre le système social d'une entreprise automatisée, à participer à la réalisation de ses objectifs, avec un statut reconnu. Pour Dubar (1996, p. 179), cette « qualification sociale » préfigure la plupart des traits actuels des compétences. En ce sens, les compétences sociales seraient des qualifications sociales au carré et cette puissance toujours accrue du social ne va pas sans rappeler les tendances à la *professionnalisation*, avec les confusions entretenues autour de ce terme⁴. Cependant, il ne suffit pas que des compétences soient mobilisées pour qu'elles s'accompagnent d'un statut reconnu .

4. Ainsi, remarquait Naville (1962), la professionnalisation pourrait équivaloir à une déprofessionnalisation, « dans la mesure où elle dissocie le statut du travailleur de ses performances directes de travail » (p. 239).

Enfin, l'expression « qualification sociale » a permis d'insister sur la manière dont ce label de qualité contribue à légitimer les hiérarchies salariales (Commissariat Général du Plan, 1978). Ici, l'adjectif « social » ne s'applique pas à des catégories de qualités, à des comportements, mais entend évoquer l'ensemble du système social, la trace du salariat, faisant place à une approche élargie de la qualification comme « rapport social ».

Au-delà des compétences « sociales », acquises par des « processus globaux de socialisation », d'autres semblent également échapper à toute formation formelle, d'une part, les savoir-faire jugés indissociables de la pratique et d'autre part, les compétences dites « cognitives », démarches mentales éminemment scolaires, mais dont l'acquisition resterait incomprise (Ginsbourger, 1992, p. 228). Or, à partir du moment où la qualification est envisagée comme enjeu des luttes de classement entre groupes sociaux, l'identification des compétences apparaît tributaire de ces manœuvres classificatoires.

De longue date, les décalages entre les compétences certifiées par le titre scolaire, les compétences acquises par les travailleurs et celles requises par le poste de travail ont été entrevues et analysées non comme des perturbations – qu'il s'agirait de rectifier – mais comme des décalages structurels, inhérents aux relations entre formation et emploi (Bourdieu & Boltanski, 1975). Dans cette perspective, le système éducatif n'a d'ailleurs pas le monopole de la formation des compétences, mais bien celui de leur certification. Le titre scolaire, parce qu'il garantit une « compétence de droit qui peut correspondre ou ne pas correspondre à une compétence de fait » détient une « valeur universelle et relativement intemporelle » qui confère aux salariés diplômés une certaine autonomie, une protection collective, en principe tout au long de la vie. À cette transférabilité du titre – et de la « compétence de droit » – s'opposent les tentatives des entreprises d'élaborer des appellations maisons (Bourdieu & Boltanski, 1975, p. 98). Ainsi donc, en plein règne de la qualification, cette disjonction entre « compétence de droit » et « de fait » n'apparaît pas comme une faiblesse annonçant la crise de cette construction sociale, mais comme son mode intrinsèque de fonctionnement, relativisant d'avance sa mise en cause au nom des compétences effectives.

De plus, cette analyse permet de dégager les principales implications découlant de cette construction et donc une partie des enjeux de l'offensive compétence.

1° Si la compétence « de fait » se trouve reléguée dans une sorte de boîte noire, c'est par un effet du juridisme de cette construction sociale. Cette construction exclusive n'est pas forcément pertinente pour le sociologue, pas plus d'ailleurs que la séparation dont elle procède. Plus généralement, la catégorisation en compétences réelles ou formelles, techniques ou sociales, fait partie de cette construction sociale,

constitue une matière à analyser et ne saurait être empruntée par le chercheur à titre d'instrument d'analyse sans risquer de naturaliser ces catégories.

- 2° La relation construite entre le titre et le poste est l'enjeu de luttes au cours desquelles les employeurs – à l'inverse des salariés – ont intérêt à limiter la portée collective et spatio-temporelle du titre. À cet égard, la « formation tout au long de la vie », impératif qui serait à charge des individus – à la différence du droit à l'éducation permanente – et préconisée au nom de l'obsolescence du diplôme dans une « société cognitive », représente une orientation stratégique et partielle (Commission Européenne, 1995).
- 3° L'autonomie du salarié ne découle pas de la qualité des compétences mises en œuvre dans sa tâche, mais de la portée spatio-temporelle du titre qui atteste, au-delà de telle tâche ou de telle entreprise, des compétences qu'il est supposé avoir acquises. Une compétence n'est dès lors transférable que par la transférabilité du titre qui l'atteste.

LES ENJEUX INDÉNIABLES DE LA LOGIQUE COMPÉTENCE

Naturalisation

La tentation de dénoncer les qualifications au nom de qualités effectives représente une régression théorique dont les enjeux sont très immédiats dès lors qu'elle tend à naturaliser les ingrédients d'une construction impliquant des forces sociales. En l'occurrence, l'identification des compétences supposées acquises par la main-d'œuvre, des compétences supposées requises par les emplois ainsi que leur confrontation sur le marché du travail sont assimilées à des opérations purement techniques, relevant d'experts.

Un exemple renouvelé de ce type de naturalisation est celui du *répertoire opérationnel des métiers et des emplois* et plus particulièrement le volume consacré aux « aires de mobilité professionnelle » (Agence nationale pour l'emploi [ANPE], 1993). Les chances de mobilité y sont représentées non pas à partir d'une base de données fondée sur des mouvements réels, mais par des voies plus abstraites. C'est en effet à partir de critères « cognitifs » qu'ont été définies et quantifiées des trajectoires entre emplois. On présuppose d'abord que le passage d'un emploi à d'autres représente un transfert de compétences, ensuite que soient « transférables » des compétences cognitives, démarches mentales et stratégies de résolution de problèmes, et enfin que ce transfert puisse être inféré à partir de compétences « transversales », c'est-à-dire communes à plusieurs activités. L'analyse

consiste alors à représenter les emplois selon ces critères cognitifs, à les comparer deux par deux et à dresser une carte des distances et des proximités entre un emploi « source » et des emplois « cibles » potentiels. Sur cette base, on découvre non sans surprise qu'un employé technique des services funéraires, par exemple, dispose d'une douzaine de possibilités de reconversion, comme préparateur en pharmacie, testeur sensoriel, pédicure, bétonneur, déménageur, etc. Ces relations sont symétriques, mais pas forcément transitives (le bétonneur pouvant espérer se recycler dans une entreprise de pompes funèbres voire comme déménageur, mais pas comme pédicure). En revanche, l'aire de mobilité d'un chercheur en sciences humaines est beaucoup plus restreinte puisqu'il ne dispose – malgré la polyvalence réputée de son diplôme – que d'un seul emploi cible (ANPE, 1993). La méthode semble donc rompre avec les paramètres qui organisent les marchés du travail (taille des entreprises, branche, diplôme, âge, sexe, expérience professionnelle et autres « compétences sociales ») et entend explicitement dépasser les critères habituellement associés à la qualification. Toutefois, ce recul s'avère n'être qu'un détour conduisant finalement à naturaliser la classification des emplois : « Avec cette approche, il est possible de montrer que les emplois non qualifiés sont tout autant mobilisateurs de compétences cognitives que n'importe quel emploi qualifié ou très qualifié. Simplement il ne s'agit pas des mêmes » (ANPE, 1993, p. 7). Dire que des degrés de qualification correspondent à des compétences différentes, revient donc à fonder une hiérarchie professionnelle sur une construction pseudo-savante et mène, en l'occurrence, à reproduire singulièrement la hiérarchie préexistante, socialement construite, qu'il s'agissait au demeurant de dépasser. La société qui avait pu construire le « système industriel-taylorien de la qualification » aurait-elle donc déjà été, sans le savoir, cette société cognitive tant attendue ?

Au-delà du réflexe ironique, les difficultés à formaliser des compétences « réelles » en dépit des codifications sociales en vigueur méritent d'être analysées. Ni le diplôme ni la qualification ne sont censés épuiser la totalité des compétences individuelles. Mais aucune science cognitive ne semble mieux y parvenir. Comme on pouvait s'y attendre (Stroobants, 1994), l'hypothèse de la transférabilité des compétences ne résiste ni à l'analyse (Rey, 1996), ni à l'observation (Benarrosh, 1999). Le message des chercheurs a d'ailleurs fait son chemin jusque chez les employeurs qui admettent, à toutes fins utiles (on y reviendra), que les compétences s'éprouvent en situation (MEDEF, 1998). Tout se passe donc comme si l'accès à des compétences dépendait d'épisodes d'évaluations scolaires et professionnels, comme si ces compétences ne pouvaient être invoquées, désignées et repérées que par le truchement de tels dispositifs, comme si, plus généralement, il n'y avait pas de compétences plus réelles que celles qui sont impliquées dans les systèmes d'évaluation. À ce titre, c'est la qualification qui détermine la compétence, et non l'inverse.

À ce stade, il se confirme que la compétence ne représente pas une alternative à la qualification, ni à titre de construction conceptuelle ni comme construction sociale. Il reste à se demander si la compétence, en tant que partie prenante de l'ancien système de qualification, pourrait être associée à des pratiques susceptibles de saper ce système, de l'intérieur.

La gestion par les compétences

La logique compétence désigne une stratégie de gestion des ressources humaines novatrice, popularisée par le très célèbre accord A. Cap 2000 signé dans la sidérurgie française en décembre 1990. L'innovation principale annoncée dans le texte consiste à susciter une dynamique interne inversant la relation habituelle entre l'organisation du travail et les compétences.

Traditionnellement, en effet, une division du travail taylorienne-fordienne permet un strict découpage en postes de travail. Ces postes constituent une base standardisée assez large pour négocier, à l'échelle des branches, des classifications d'emplois fondant les hiérarchies salariales. Suivant cette tradition, le principe de l'égalité des salaires pour des travaux équivalents sert de référence pour reproduire ou transformer l'ordre salarial⁵. La logique compétence prétend dépasser cette tradition « taylorienne » en déconnectant le poste de travail de la valorisation de la contribution des salariés. Autrement dit, la norme de référence qui justifie la hiérarchie salariale ne serait plus fondée sur la valeur attribuée au poste, mais sur celle attribuée à l'individu. De plus, ce sont ces attributs de l'individu – et non plus la disponibilité d'un poste – qui conditionnent le parcours professionnel.

C'est d'ailleurs en réponse à un problème démographique plutôt qu'en rupture avec l'organisation taylorienne que cette gestion par les compétences s'est répandue. En effet, les réductions importantes d'effectifs des années 80, conjuguées à la montée de l'offre de formation, ont généralement contribué à bloquer les chances de promotion et à réduire l'implication des salariés dans de nombreux secteurs. C'est dans ce contexte qu'il faut comprendre plus largement les discours sur la loyauté des salariés et toutes les interventions destinées à rétribuer les performances en dépit du poste et de l'ancienneté (Campinos-Dubernet, 1995).

À première vue, ce renversement de perspective semble abonder dans le sens de la revendication syndicale d'une reconnaissance des qualifications attribuées aux travailleurs. Cette éventualité a pu faire miroiter pas

5. Idéal qui n'anime pas forcément les luttes de classement à la suite desquelles, on le sait, les travailleuses, en particulier, se sont retrouvées déclassées plus souvent qu'à leur tour.

mal d'illusions, allant de l'idée que chacun allait être payé pour ce qu'il « fait vraiment » à celle que l'organisation allait s'adapter aux compétences. On aurait pu penser également que le système allait s'orienter vers celui de la fonction publique, valorisant le titre et l'ancienneté en tant qu'indicateurs de compétences acquises. Le suivi de telles expériences a pu confirmer (Stroobants, 1998) les doutes émis à la lecture du texte de l'accord emblématique (Tanguy, 1994). En fait, la compétence acquise, dans la mesure où elle est censée refléter une réalité immergée dans l'action singulière, s'écarte de l'appellation contrôlée pour se rapprocher de l'interprétation arbitraire. Elle se détourne de références collectives telles que la durée de formation impliquée dans la qualification, objectivables sous la forme de l'ancienneté et du diplôme. Autre différence importante avec la qualification, la compétence échappe aux distinctions de catégories pour s'apparenter à des particularités personnelles, sources de compétition accrue entre salariés. L'identification de cette compétence – performance, mérite, loyauté et toutes autres « capacités » à accomplir des actes en définitive supposés requis – est donc livrée à la partialité des évaluations, au cours d'un épisode particulièrement sélectif, l'entretien individuel. Isolé face à son supérieur hiérarchique, le salarié devra, à l'instar des cadres, développer les « compétences sociales » à la mesure de cette évaluation. De telles épreuves qui multiplient et diversifient les conditions de promotion et de rémunération, contribuent également à l'intensification du travail (Gollac & Volkoff, 1996). Quant aux organisations syndicales, elles perdent une partie du contrôle des modalités de la rémunération et se voient de plus en plus impliquées dans la défense d'intérêts particuliers.

La référence à des compétences requises – donc aux postes de travail – reste cependant fondamentale, tant dans l'évaluation des fonctions que dans les parcours professionnels. Loin de rompre avec la division du travail et les traditions de classification, la logique compétence s'appuie sur un lourd travail de redéfinition des compétences requises et sur une recomposition-segmentation des emplois en conformité avec l'ancienne classification de la métallurgie. Où réside alors la nouveauté ? Il semblerait qu'au nom de la logique compétence, plusieurs pratiques contribuant à l'affaiblissement des relations collectives ont été développées.

Le recours à des procédures quantitatives, à des critères classants, représente une innovation qui remonte, toutefois, aux classifications des années 70, négociées à l'échelle de la branche. Ainsi que le souligne Saglio (1999), à l'origine, la justification des hiérarchies salariales ne tient pas à des calculs confiés à des techniciens, mais réside dans la décision négociée collectivement (p. 29). Or les méthodes d'évaluation des compétences répertoriées dans les référentiels sont devenues si sophistiquées qu'elles sont souvent confiées à des bureaux de consultants privés qui ne divulguent pas les clés de leur méthode. On assiste alors à une privatisation et à une

technicisation d'une partie de ce qui relevait autrefois de la négociation collective.

De plus, ces grilles à critères classants ont amplifié les pratiques d'individualisation des carrières et des rémunérations. Non seulement elles servent d'instruments de gestion des parcours professionnels, mais elles s'articulent aux procédures d'évaluation des compétences individuelles (entretien individuel, portefeuille de compétences, livret de carrière). L'explosion des accords d'entreprise comportant de telles dispositions (Kogut-Kubiak & Quintero, 1996) n'a fait qu'amplifier le mouvement général de décentralisation de la négociation collective. De son côté, la négociation de branche n'est pas totalement détrônée, mais son contenu s'est transformé. La classification des emplois et les procédures d'évaluation et de validation restent des matières collectives, mais la qualification du travailleur est laissée à l'appréciation de l'entreprise (Besucco & Tallard, 1999).

L'incertitude maintenue autour de la notion de compétence aurait pu être surmontée par la négociation collective, dans la mesure où cette négociation vise à convertir de l'arbitraire en conventions. Au nom du fait que la compétence ne s'évalue que dans l'action, c'est pourtant le jugement unilatéral, local et particulier qui a prévalu. Cette tendance à la décentralisation est encore accusée par la multiplication des règles et procédures produites de manière autonome par les entreprises conduisant à la « création d'un véritable droit interne, assorti de juridictions particulières à l'entreprise » (Gavini, 1997, p. 167).

En conclusion, si l'ancien mode de qualification a pu être ébranlé, ce n'est pas par une mutation du système productif, mais par la convergence de pratiques qui affectent le système de relations professionnelles et tendent à individualiser la condition des salariés. Dans ce cadre, la promotion des compétences n'apparaît donc pas comme la conséquence logique des insuffisances d'un système périmé, mais comme un moyen stratégique de le rendre caduc.

RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES

- Agence nationale pour l'emploi [ANPE]. (1993). Les aires de mobilité professionnelle. *Répertoire Opérationnel des Métiers et des Emplois* (vol. 4). Paris : La Documentation française.
- Benarrosh, Y. (1999). La notion de transfert de compétence à l'épreuve de l'observation. *Travail et Emploi*, 1, 53-65.
- Besucco, N. & Tallard, M. (1999). L'encadrement collectif de la gestion des compétences : un nouvel enjeu pour la négociation de branche ? *Sociologie du Travail*, 41, 123-142.

- Bourdieu, P. & Boltanski, L. (1975). Le titre et le poste : rapports entre le système de production et le système de reproduction. *Actes de la Recherche en Sciences sociales*, 2, 95-107.
- Campinos-Dubernet, M. (1995). La gestion des sureffectifs, la fin des illusions des ressources humaines ? *Travail et Emploi*, 64, 23-34.
- Commissariat général du plan. (Éd.). (1978). *La qualification du travail : de quoi parle-t-on ?* Paris : La Documentation française.
- Commission européenne. (1995). *Enseigner et apprendre : vers la société cognitive* (DGXXII – DGV). Luxembourg : Office des publications officielles des Communautés Européennes.
- Desmarez, P. (1986). *La sociologie industrielle aux États-Unis*. Paris : Armand Colin.
- Dubar, C. (1996). La sociologie du travail face à la qualification et à la compétence. *Sociologie du Travail*, 2, 179-193.
- Dubreuil, H. (1936). *L'exemple de Bata*. Paris : Grasset.
- Gavini, C. (1997). Vers un droit interne d'entreprise ? *Sociologie du Travail*, 2, 149-171.
- Ginsbourger, F. (1992). Nouvelles compétences, rigidités sociales. In D. Linhart & J. Perriault (Éd.), *Le travail en puces* (pp. 221-223). Paris : Presses Universitaires de France.
- Gollac, M. & Volkoff, S. (1996). Citius, altius, fortius : l'intensification du travail. *Actes de la Recherche en Sciences sociales*, 114, 54-67.
- Kogut-Kubiak, F. & Quintero, N. (1996). L'individualisation des carrières et des compétences : un objet de négociation. *Céreq Bref*, 121, 1-4.
- Lebaube, A. (1997). *Le travail : toujours moins ou autrement*. Paris : Le Monde-Éditions.
- Le Goff, J.-P. (1999). *La barbarie douce : la modernisation des entreprises et de l'école*. Paris : La Découverte.
- Mouvement des Entreprises de France. (1998). *Objectif compétences, Journées internationales de la formation* (12 tomes). Paris : CNPF.
- Naville, P. (1962). L'emploi, le métier, la profession. In G. Friedmann & P. Naville (Éd.), *Traité de sociologie du travail* (Tome I, pp. 231-250). Paris : Armand Colin.
- Rey, B. (1996). *Les compétences transversales en question*. Paris : ESF.
- Ropé, F. & Tanguy, L. (Éd.). (1994). *Savoirs et compétences : de l'usage de ces notions dans l'école et l'entreprise*. Paris : L'Harmattan.
- Saglio, J. (1999). Les fondements sociaux des hiérarchies salariales en France. *Travail et Emploi*, 1, 21-39.
- Stroobants, M. (1993). *Savoir-faire et compétences au travail : une sociologie de la fabrication des aptitudes*. Bruxelles : Éditions de l'Université de Bruxelles.
- Stroobants, M. (1994). La visibilité des compétences. In F. Ropé & L. Tanguy (Éd.), *Savoirs et compétences : de l'usage de ces notions dans l'école et l'entreprise* (pp. 175-203). Paris : L'Harmattan.

- Stroobants, M. (1998). Le syndicalisme à l'épreuve des critères d'évaluation du travail : enjeux communs et singularités belges. *Sociologie et Sociétés*, 30 (2), 155-173.
- Tanguy, L. (1994). Compétences et intégration sociale dans l'entreprise. In F. Ropé & L. Tanguy (Éd.), *Savoirs et compétences : de l'usage de ces notions dans l'école et l'entreprise* (pp. 205-231). Paris : L'Harmattan.
- Zarifian, P. (1997). La compétence, une approche sociologique. *L'Orientation scolaire et professionnelle*, 26 (3), 429-444.