

LES " MODELES DE LA COMPETENCE " : LE CONTROLE DANS L'AUTONOMIE AU TRAVAIL

Dominique BESSON

Slimane HADDADJ

INTRODUCTION :

Dans l'évolution actuelle des systèmes productifs, une nouvelle méta-compétence¹ est requise des salariés, la capacité à prendre des initiatives [Veltz, Zarifian, 1994]. Dans un contexte d'environnement turbulent le travail consiste moins à exécuter des tâches prédéfinies, susceptibles d'une régulation de contrôle, que de réagir à des événements de manière appropriée, ce qui relève de l'autonomie au travail des salariés. Cette évolution accroît l'importance du champ de tension entre le contrôle *a priori* et le contrôle *a posteriori* de l'activité de travail. Les modèles de GRH basés sur le "modèle de la compétence" visent à répondre à l'approfondissement de ce champ de tension. Ce faisant, ils relèvent de nouvelles régulations sociales au sens de Reynaud [1997]. La productivité fondée sur les compétences vise à bâtir de nouvelles modalités de relations salariales [Castel, 1995].

Notre communication vise à tester l'hypothèse centrale suivante : la nécessaire autonomisation des salariés et des groupes de travail ne relève-t-elle pas du passage du contrôle du savoir et des savoir-faire, dans une problématique de type Taylorien (modèle de la qualification), au contrôle des attitudes autant comportementales que mentales (dimensions affectives et culturelles), dans une problématique de la compétence ? Autrement dit, quelle est la part de risque que les entreprises prennent effectivement (au-delà des discours de la compétence) dans la remise en cause des anciennes structurations du contrôle du travail et de son organisation ? Ces prises de risques, lorsqu'elles sont assumées, aboutissent-elles à des pratiques convergentes vers un "modèle de l'initiative au travail" ?

De telles questions ne peuvent être approchées seulement par l'observation des techniques de GRH. Elles relèvent de la dernière en date des "métamorphoses de la question sociale" [Castel, 1995], celle qui concerne le statut même du salariat dans son essence [Ibid., p. 385].

Cette mise en perspective théorique se fera en référence à la problématique de la régulation sociale [Reynaud, 1997], mais aussi au débat sur la portée épistémologique de la sociologie de l'acteur face aux transformations des modèles managériaux [Courpasson, 1997], [Bernoux, 1998].

Elle montre que les ambiguïtés des modèles de gestion des compétences [Besson, Haddadj, 1999] sont explicitées par des analyses qui relèvent à la fois des problématiques du contrôle et de la contrainte, voire de la domination d'une part, et de la sociologie de l'acteur autonome, d'autre part, car celle-ci n'a pas de sens hors du contrôle social.

A partir de ce positionnement, nous pourrions montrer que les enjeux des gestions des compétences dans les transformations des systèmes productifs, s'ils s'inscrivent bien dans la réalité des entreprises par des procédures concrètes de gestion, relèvent de la construction du lien social. Conjointement avec le développement de l'analyse de nos données de notre échantillon, nous pourrions approfondir le sens que nous donnons aux catégories construites et préciser les choix de modes de régulation qui s'ouvrent : perpétuer les avatars néo-tayloriens, aller vers des modèles alternatifs émergents, ou combiner plusieurs de ces formes.

ASPECTS THEORIQUES : COMPETENCES, REGLES, ECHANGE SOCIAL ET APPRENTISSAGE ORGANISATIONNEL

Analyser le passage difficile d'un "modèle de la qualification" aux "modèles de la compétence" permet de tester si les acteurs des organisations développent de réelles

¹ - Au sens de Cheetham et Chivers [1996] plus qu'au sens des "supra-compétences" de [Dulewicz, 1989].

autonomies dans leurs modes de fonctionnement. Il s'agit en fait de savoir quels types de compétences sont développées. Mais cette question ne fait sens que si l'on pose d'abord le cadre de régulation² dans lequel les organisations fonctionnent. Les règles de travail ne constituent pas en elles-mêmes l'autonomie et le contrôle, elles ne prennent sens que dans le cadre organisationnel structurant l'activité de travail, comme elles contribuent dans le même temps à le construire [Reynaud, 1997]. Les structures de qualification et les processus de développement des compétences se construisent à partir d'une réflexion et d'une structure organisationnelle [Cheetham et Chivers, 1996 et 1998]. Les analyses et les modèles de gestion des compétences lient *a priori* le développement des compétences professionnelles avec les processus psychosociologiques individuels d'élaboration de l'autonomie au travail, notamment au travers de la construction de l'estime de soi [Le Boterf, 1994 et 1998]. Mais les "approches critiques" des compétences professionnelles montrent que ces processus relèvent tout autant, sinon plus, de décisions de gestion (dimension organisationnelle) que de déterminations par les individus [Thomas, 1991], [Currie, Darby, 1995]. Ces décisions de gestion ne sont pas des solutions à des problèmes, car elles relèvent de cycles de régulation – décisions [Reynaud, 1997].

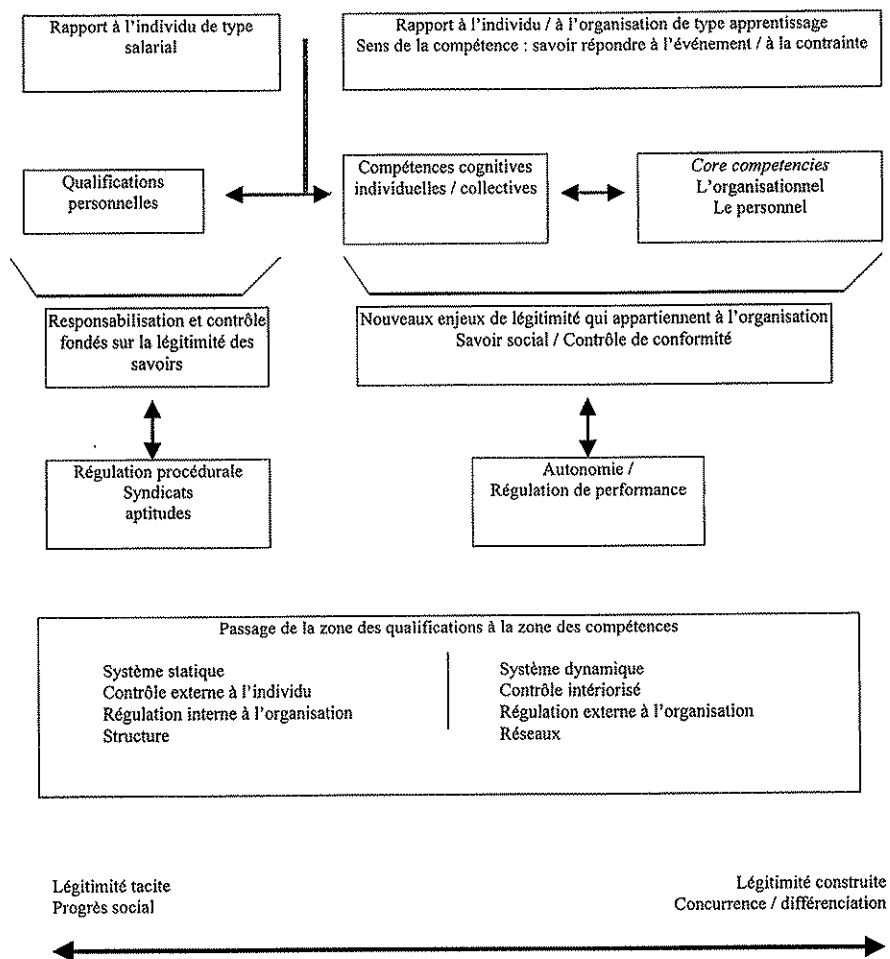
Rappeler les bases de l'échange social au sens de Reynaud apparaît donc nécessaire pour éviter de tomber dans un simplisme de représentation qui a de nombreuses conséquences en terme de pratiques de management. En effet, le passage de la productivité opérationnelle à la productivité symbolique [Zarifian, 1990], de l'intégration fonctionnelle de l'innovation à l'ingénierie concourante [Midler, 1996, 1997], ou encore du modèle de la qualification au modèle de la compétence [Veltz, Zarifian, 1994], est très souvent analysé comme un problème d'apprentissage organisationnel [Fiole, Lyles, 1985], [Ingham, 1994]. Les difficultés du changement organisationnel vers ces nouvelles formes d'organisation du travail sont perçues comme des effets de l'immobilisme des systèmes et des jeux de pouvoir [Crozier, Friedberg, 1977]. Oubliant les effets d'adhésion du Taylorisme, cette représentation ne peut montrer les enjeux sociaux de l'apprentissage organisationnel, et bute sur de soi-disant effets pervers pour expliquer les échecs des transformations des systèmes productifs [Pfeffer, 1994]. Ces transformations sont alors globalisées et ramenées à un seul schéma évolutionniste [Louart, 1995], sans que des alternatives entre diverses modalités au sens sociaux divergents ne puissent être pensées.

"Une grande partie des apprentissages collectifs consistent, pour une communauté déjà existante, à changer de régulation" [Reynaud, 1997, p. 100]. L'apprentissage collectif est forcément, pour le collectif, une "formation continue". Il s'inscrit dans une histoire. Les nouvelles règles se construisent par référence à l'expérience du passé, dans le cadre du "bricolage communautaire". Comme toute communauté est déjà plus ou moins existante, il s'agit d'un processus continue de (re)formation des règles. Ces règles ne peuvent relever d'un schéma de résolution de problème.

En fait, la question de la légitimité est centrale dans ces transformations [Reynaud, 1997]. Les sociologies de l'acteur ont souligné les régulations de pouvoir dans l'apprentissage organisationnel, mais elles introduisent un biais quant à l'analyse de la légitimité en organisation. Ce biais provient de l'occultation de la contrainte organisationnelle, en postulant implicitement la symétrie des acteurs au sein de celles-ci [Courpasson, 1997]. Il s'ensuit que les modèles dominants de gestion des compétences relèvent de la "pseudo-confiance" [Castro et alii, 1998].

² - On pourrait aussi utiliser ici le concept de convention, mais sur ce point il est ambigu. En effet, si l'on suit les analyses de Lewis, sur lesquelles reposent les développements de Gomez [1997], qui postulent une symétrie d'acteurs, on tend à s'écarter du modèle de la régulation. Il est d'ailleurs symptomatique que les références, récentes, de Reynaud à l'analyse économique des conventions dans la troisième édition [1997] des *règles du jeu*, se fassent à partir des approches non symétriques des conventions, notamment celles de Favereau sur les marchés du travail et les régulations qui les soutiennent (Cf. [Reynaud, 1997, *Variations 2 et 4* particulièrement]).

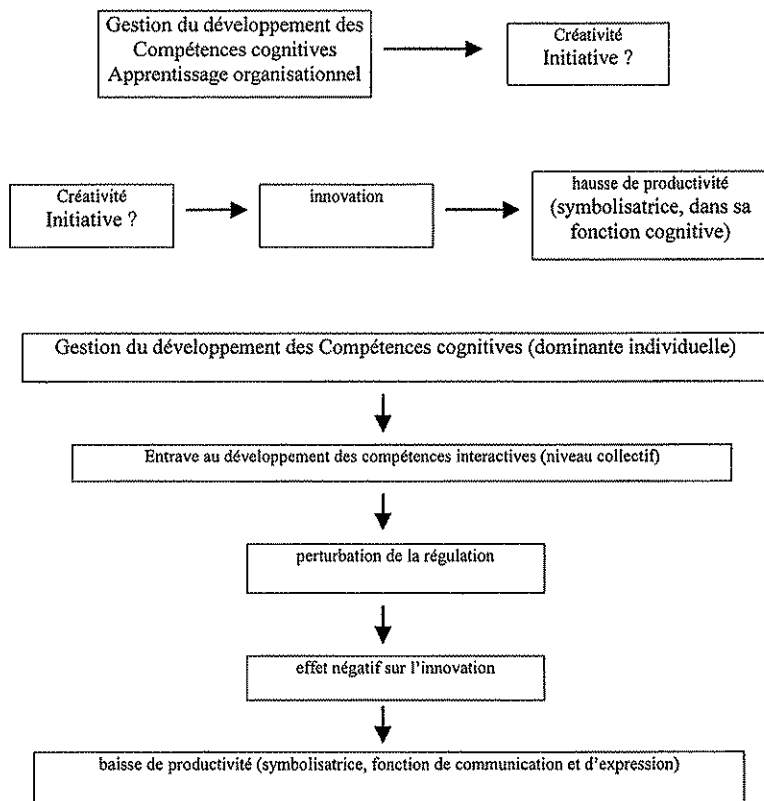
Les champs de tensions peuvent être représentés par le schéma suivant :



Mais plusieurs travaux sur les compétences permettent de questionner deux propositions sous-jacentes aux modèles normatifs de "gestion par les compétences". Une troisième proposition représente une critique des deux précédentes à partir des quelques références théoriques ci-dessus.

TROIS PROPOSITIONS POUR RENDRE COMPTE DES TENSIONS DANS LES SYSTEMES DE GESTION PAR LES COMPETENCES :

Ces propositions peuvent être représentées de manière simple par les graphiques ci-dessous.



Première proposition : La gestion du développement des compétences cognitives augmente la créativité dans les entreprises.

Il est possible d'opérationnaliser l'approche des compétences en passant par une analyse des poste de travail [Howell, Wolff, 1991 et 1992]. Il est alors possible de mettre en évidence divers types de compétences, et de caractériser leurs enjeux quant aux modalités du travail [Spenner, 1985]. Toutes n'ont pas le même effet en terme d'autonomie au travail [Appelbaum, Batt, 1994].

Les travaux statistiques de Howell et Wolff sur les entreprises américaines ont montré que selon le type d'emploi, les types de compétences qui se développent ne sont pas les mêmes. Leurs analyses permettent de distinguer des compétences cognitives, des compétences interactives et des compétences motrices³. Cette distinction n'est pas sans conséquences.

³ - Pour un développement détaillé et un commentaire critique des travaux de Howell et Wolff, Cf. [Besson, Haddad, 1999]. Notamment, il y est montré que la notion de *Skill* ne peut être réduite à la

L'analyse de Zarifian [1990] en terme d'innovation liée à la productivité par symbolisation permet de comprendre pourquoi il est souvent mis l'accent sur les compétences portées par les individus [Levy-Leboyer, 1996], et en conséquence sur les compétences cognitives. Parmi les fonctions réalisées par la symbolisation, la fonction de reconnaissance, ou encore cognitive, est privilégiée par Zarifian [1990, p. 196 sq.]. Elle permet la préfiguration de l'acte productif, elle est liée au développement technologique et particulièrement des nouvelles technologies d'information et de communication (NTIC). C'est pourquoi Zarifian lui attribue un rôle essentiel dans le passage à la nouvelle productivité : il s'agit de la relation entre cognition et maîtrise du langage.

D'ailleurs, les règles en organisation se présentent d'abord sous cette dimension cognitives [J.D. Reynaud, 1997]. La règle est d'abord un élément de structuration cognitive, autant voire plus qu'un ordre ou une prescription. "*Elle fournit un cadre cognitif à la perception et au jugement, et donc à la décision*", [p. 62]. Plus encore, elle est souvent guide d'action, étalon de jugement, ou encore modèle qui oriente l'action et la décision [B. Reynaud, 1992]. Si le développement des compétences cognitives est si important, y compris pour être le support de nouvelles organisations du travail et ainsi de la productivité, c'est parce que "*la règle est un principe organisateur*", et que la règle à un niveau organisationnel, notamment hiérarchique, est en fait une décision à un autre niveau. Règle et décision sont deux fonctions de toute proposition, ce qui permet de comprendre la complexité et mais aussi le désordre organisationnel, à travers les réseaux d'influence décision-règle [J.D. Reynaud, 1997, préface à la 2^e édition, p. XVI].

Deuxième proposition : La créativité dans les entreprises accroît l'innovation organisationnelle et la productivité des systèmes de production.

Les compétences ne peuvent être confondues avec les aptitudes [Levy-Leboyer, 1996]. La compétence de chaque salarié est une mise en rapport des aptitudes cognitives et comportementales des salariés avec les situations concrètes de travail [Thomas, 1991]. C'est ce que montre toute "l'école critique" des compétences [Brabet, 1993], [Besson, Haddad, 1999]. Dans le modèle de management par les compétences, le contrôle *a priori* relève de la conformité des initiatives des salariés à la pertinence des problèmes et des solutions construites en terme d'innovations productives [Zarifian, 1994]. Celles-ci ne sont plus, comme elles l'étaient dans le modèle taylorien, soumises à une structuration préalable du travail. Il s'agit directement d'innovations organisationnelles [Ibid.]. Le contrôle *a posteriori* réside dans l'obligation de résultat, tant au niveau de l'organisation elle-même [Durand, in Boyer, 1993] que du point de vue du salarié et de son cheminement professionnel [Le Boterf, 1998].

Troisième proposition : La gestion du développement des compétences cognitives interfère avec le développement des compétences interactives.

D'un point de vue opérationnel, ceci amène à se poser la question du type de compétences qui se développe dans les entreprises. Peut-on assimiler toutes les compétences à la prise d'initiative "innovatrices" ? Leur développement entraîne-t-il forcément de meilleures performances ?

Des travaux récents sur l'innovation pourraient le laisser penser. La synthèse de Midler [1997] en est un bon exemple. Il apparaît ainsi clairement que les compétences sont maintenant mises au centre des procédures d'innovation en entreprise, et qu'elles sont la pièce maîtresse des réorganisations productives basées sur le développement de l'initiative productive.

Mais une recension des travaux sur les liens entre innovation, performance et compétences montrent les zones inexplorées en ce domaine [Romelaer, 1998]. En particulier, par la synthèse des articles consacrés à la compétence dans [Foray, Mairesse, 1998], Romelaer souligne les limites de la caractérisation des compétences par les formes d'apprentissage.

En effet, comme l'avait souligné March en son temps, les entreprises doivent constamment opérer un arbitrage entre les compétences d'exploration et les compétences d'exploitation. Il est nécessaire d'explicitier et de gérer prudemment les nouvelles compétences requises pour innover, car le

notion de qualification, ni étendu aux compétences portées par les individus. Il s'agit bien de compétences requises.

développement de celles-ci n'est pas sans conséquence sur le fonctionnement de l'entreprise : sans maîtrise d'ensemble des phénomènes en jeu, les entreprises "pourraient s'engager dans des actions qui leur font faire des progrès dans le domaine de l'innovation, progrès accompagnés peut-être de régressions dans d'autres domaines, et qui produisent des conséquences globalement défavorables" [Romelaer, 1998, p. 97]. Notamment, il s'agit de clarifier les compétences des gestionnaires de projet, d'une part, et les implications en terme de régulations (implications organisationnelles dans les dimensions relationnelles et psychosociologiques). Or, Romelaer souligne fort opportunément l'absence dans les recensions des compétences pour l'innovation dans [Foray, Mairesse, 1998] des compétences des chefs de projet et des responsables fonctionnels, ainsi que des compétences organisationnelles. Les paragraphes qui suivent vont montrer un enjeu oublié dans ces recensions de compétences : la légitimité dans les projets, et l'ambiguïté de ce dernier terme.

DISCUSSION DES PROPOSITIONS : LA REGULATION OUBLIEE ?

Discussion de la première proposition : les limites intrinsèques de l'autonomisation des salariés

L'analyse cognitive du travail et des organisations souligne l'importance des compétences cognitives dans la construction de l'autonomie des salariés. Mais elle en marque aussi la limite. En effet, l'analyse cognitive relève de deux principes [Reynaud 1997, p. 67 sq.]. L'un est effectivement très cohérent avec la productivité symbolisatrice et la gestion du développement des compétences cognitives. Le deuxième aspect en est beaucoup plus critique.

Le premier principe est l'objectivation dans chaque objet⁴ d'un poids considérable de théorie implicite. Personne ne la mobilise explicitement ou consciemment dans l'utilisation de ces objets, sauf dans les cas "non ordinaires". Mais le second principe de l'analyse cognitive détruit la cohérence simplificatrice qui pourrait résulter des analyses ci-dessus. En effet, la connaissance est *distribuée* entre plusieurs individus et "la décision correcte (...) est le résultat d'une série de décisions partielles non explicitement coordonnées" [J.D. Reynaud, 1997, p. 67, nous soulignons]. Ceci concerne tout particulièrement les compétences, ce que souligne Reynaud dans ce passage de son analyse.

D'où la pertinence des analyses en terme de différenciations entre des logiques *a priori* incohérentes, comme la distinction entre solidarité technique et solidarité sociale (Dodier, [1995], cité par Reynaud), et en droit du travail entre règles locales et règles générales, les premières se développant fortement avec la gestion des compétences cognitives (Supiot, [1994], cité par Reynaud, conceptualise cela en terme de développement de l'"autoréglementation de l'entreprise"). On voit bien qu'il s'agit d'un développement voulu de l'autonomisation des acteurs au travail, mais que ce faisant les incohérences ne peuvent que se développer. De nouveaux systèmes de contrôle vont parallèlement voir le jour (du moins dans les cas où l'organisation n'impose pas).

Le phénomène du *Pay-for-skill* qui s'est développé aux USA depuis de nombreuses années souligne cet enjeu important quant aux relations de travail [Appelbaum, Batt, 1994]. Une analyse déjà ancienne de Lawler et Ledford [1987] des avantages et des limites des modèles de *Skill-based pay* permet de le préciser de manière plus appliquée à la gestion des compétences.

Lawler et Ledford montrent que l'avantage principale des systèmes de *Skill-based pay* réside d'abord dans la flexibilité obtenue. Mais cet avantage découle encore d'une approche traditionnelle de l'organisation productive et du management. Au lieu d'avoir des salariés spécialisés sur un poste, l'entreprise dispose de personnels immédiatement aptes à combler un manque de personnes sur n'importe quel poste. Lawler et Ledford soulignent ensuite que si le *Skill-based pay* est combiné avec une approche managériale participative, d'autres avantages sont obtenus, mais des enchaînements sont aussi constatés, qui peuvent aboutir à des "effets pervers" (en fait, des enchaînements organisationnels).

Les avantages obtenus au delà de la flexibilité sont au nombre de quatre : les employés peuvent résoudre plus efficacement des "problèmes systémiques" de production et d'organisation ; ils ont une plus forte tendance à l'implication au travail (*commitment*) ; le *Skill-based pay* est un facteur important de renforcement de la culture participative et organisationnelle ; enfin, et ce n'est pas le moins important, il se

⁴ - Au sens large, ce qui inclut toutes les formes d'objectivation, y compris le langage et les codes.

⁵ - Ce qui constitue d'ailleurs le fondement de la méthode des "incidents critiques" de Flanagan.

développe un fort potentiel de *self-management*. Ceci provient surtout du fait que le *Skill-based pay system* est combiné avec un style de management qui décentralise l'information, le savoir et la prise de décision. Il s'agit bien de développer l'initiative dans le travail par le développement des compétences de type cognitif (perception systémique, *self-management*, gestion des attitudes et des cultures de travail). Mais surtout, soulignent Lawler et Ledford à plusieurs reprises, le *Skill-based pay* (et nous dirons, plus largement, l'appel au développement des compétences) contient en lui-même sa propre limite.

Discussion de la deuxième proposition : la remise en cause des réglementations construites dans le Fordisme détruit l'adhésion salariale et empêche l'innovation organisationnelle

Il faut se garder d'une assimilation trop rapide entre nouvelle productivité par symbolisation et développement de l'initiative au travail, qui serait ainsi contrôlée *a priori* par un contrôle langagier et narratif de l'organisation⁶. En effet, dans le Taylorisme, l'initiative des opérateurs est possible et même requise, souligne Zarifian [1990]. Son raisonnement n'est pas anecdotique. Il montre que la question de l'initiative au travail relève du champ cognitif et des valeurs sociales.

En effet, Zarifian souligne que la démarche taylorienne relève d'une emprise sur les valeurs et le mode de pensée. "*Taylor n'accorde qu'un intérêt secondaire à la façon dont la direction peut s'approprier les connaissances des ouvriers, à un moment donné, car beaucoup plus décisif lui semble le processus de production du savoir sur le travail qui, dès lors qu'il passe du côté de la direction, peut devenir "science", s'affranchir de l'orientation et des limites que l'appropriation ouvrière fondée sur le métier lui donnait.*" [Zarifian, 1990, p. 38]. Il s'agit bien d'une nouvelle "*socialisation*", basée sur "*une forme nouvelle d'appartenance*" [Ibidem]. Surtout, cette forme nouvelle d'appartenance, d'adhésion, incorpore l'initiative ouvrière, y compris et surtout à l'activité de conception du travail : "*Dès lors que la conception du travail ouvrier a été réorientée vers l'économique et organisée en tant que telle, l'initiative ouvrière, ainsi encadrée et redéfinie, redevient acceptable, voire nécessaire*" [Ibid., p. 39, Zarifian souligne]. L'analyse de l'installation massive du Taylorisme dans de nombreuses entreprises en France, dans les années cinquante, contribue aussi à montrer que le Taylorisme est un nouveau mouvement de socialisation par l'adhésion à la productivité, qui ne peut se réduire à un ensemble de techniques ou de principes de Gestion des ressources humaines ([Gaudemar, 1979 et 1982], [Besson, 1994 et 1996]). En terme de régulation, cette adhésion pouvait se présenter sous des formes paradoxales, propres à égarer l'observateur [Liu, 1981 et 1983].

Cette constatation sur le sens de l'initiative au travail dans le Taylorisme a plusieurs conséquences importantes.

D'abord, elle engendre une objection au lien entre Toyotisme et loyauté, notamment dans le modèle du Toyotisme de Boyer [1993]. De fait, la loyauté est aussi une dimension importante du Taylorisme. Il est d'ailleurs possible de faire l'hypothèse qu'en ce sens le Taylorisme représente finalement l'éviction hors de la légitimité socio-organisationnelle du dégageant de l'appartenance organisationnelle, c'est-à-dire de la position *Exit* ([Hirschman, 1970] au sens revisité par Reynaud [1997, p. 155]). Le Taylorisme ne permet que l'engagement (*Voice*), que ce soit par la réclamation, la grève (dont le droit est historiquement construit en parallèle à la construction du Taylorisme), ou l'application à jouer le jeu. Cette focalisation sur l'engagement est constitutive de la loyauté taylorienne (*Loyalty*) [Besson, 1996]. Les formes nouvelles de rapport au travail tendraient ainsi non pas à créer la loyauté *ex nihilo*, mais à construire de nouvelles modalités de *Loyalty*. C'est insister sur la continuité entre l'avant et "l'après" Taylorisme⁷. Mais c'est aussi souligner la nécessaire analyse non pas de techniques de gestion de l'initiative au travail en tant que telles, mais en tant que mouvement socioculturel.

⁶ - On reconnaît ici certaines thèses des approches "déconstructionnistes" et post-modernes des organisations, développements dans le champ de la gestion des analyses structuralistes [Boje, 1995], [Boje et Alii, 1996], ainsi que le domaine pertinent d'application des analyses des discours managériaux [O'Connor, 1995 et 1996].

⁷ - La question d'une loyauté culturellement construite (par exemple, le "nipponisme" de Durand, dans [Boyer, Durand, 1993]), se pose évidemment. Cf. notre première approche de la question dans [Besson, Haddadji, 1999].

Zarifian, sans le dire ainsi, permet de souligner de cette manière un enjeu des transformations actuelles. Si le Toyotisme constitue la mise en place d'une flexibilité salariale fondée sur l'initiative au travail qui se présente en opposition à la forme tayloriste de *régulation conjointe* et à la valeur de *progrès* qui y est liée. "C'est peut-être une représentation du progrès qui a été emportée par la "crise"" [Castel, 1995, p.387]. De manière paradoxale, la flexibilité organisationnelle recherchée par la gestion des compétences cognitives détruit par cela même cette forme d'adhésion et au bout du compte la possibilité de l'initiative innovante (Durand, dans [Boyer, Durand, 1993]). Elle constitue un sérieux risque d'émergence à nouveau de formes pré-tayloriennes. Ce n'est pas automatique, bien sûr : tout l'enjeu des transformations actuelles est justement de construire une nouvelle forme de progrès.

Discussion de la troisième proposition : l'apprentissage organisationnel nécessite d'abord le développement des compétences cognitives et non de la "participation"

L'appel aux compétences pour développer la flexibilité, comme pour la créativité innovatrice, est donc une démarche globale et risquée, qui nécessite de développer conjointement initiative et contrôle de cohérence. Cette cohérence est proprement organisationnelle, et pas seulement "technique". La définition même de la productivité par symbolisation permet de le saisir.

En effet, la polarisation sur les compétences de type cognitif ne doit pas occulter que la symbolisation ne réalise pas qu'une fonction cognitive. Même si Zarifian ([1990] et surtout dans [Veltz, Zarifian, 1994]) met plus l'accent sur cette dernière, il signale bien, en citant Habermas [1987], que la productivité symbolisatrice repose sur une triple fonction. Dans l'agir communicationnel, la fonction de reconnaissance se combine avec la fonction de *communication* et la fonction d'*expression*. Mais Habermas insiste sur la *combinatoire* de ces trois fonctions que le langage opère constamment. Faute de cette interaction, l'accent se porte exclusivement sur l'individu, au détriment de l'analyse organisationnelle. N'est-ce pas à cela que Zarifian aboutit, quand il souligne que faute de la prise de distance possible grâce à cette symbolisation, une approche purement opérationnelle de la productivité aboutit à une remise en cause *in fine* des choix faits, car ils deviennent technocratiques et bureaucratiques [Zarifian, 1990, p. 197 sq.] ?

De fait, Zarifian lui-même le montre, sans peut-être en avoir tiré toutes les conséquences, dans le cas qu'il traite, celui de l'entreprise "Streit" [p. 137 sq.]. "Dans les ateliers où s'introduisent des nouvelles technologies, l'expérience est là pour montrer que la qualité et la fiabilité de l'usage des équipements techniques et du suivi des programmes de fabrication dépendent largement de la préparation en amont et de la participation la plus large possible des salariés à cette préparation." [p. 198].

On voit bien, par cette analyse, qu'il est impossible de séparer le développement des compétences d'un "redesign" structurel et organisationnel. Si l'on insiste seulement sur "la participation", l'implication des salariés dans un processus globalement pensé "en amont" et "au-dessus", le développement des compétences se fait par les aspects purement cognitifs (y compris, paradoxalement, au sein des compétences interactives) et derrière la productivité par symbolisation, ce n'est peut-être pas la simple "retaylorisation" qui apparaît, mais encore un avatar du Taylorisme. Les "pièges de la participation" [Reynaud 1997, p.114 sq.] et les risques de la certification des compétences [Campinos, 1998] proviennent des dangers de l'explicitation "formelle" de la participation des salariés. La disparition de la "conflictualité productive" n'est pas forcément un progrès, et peut produire des effets contre-performants [Linhart, 1991].

Nous apercevons alors la limite de l'approche cognitive des compétences, et le fait que la règle, au sens de J.D. Reynaud, ne peut être séparée du contexte organisationnel et de l'histoire des groupes de travail, voire de toute l'organisation. La référence au schéma théorique de Reynaud est l'expression abstraite et formalisée de la constatation empirique de Lawler et Ledford, comme des travaux empiriques sur les compétences. Il permet de souligner que le développement des compétences n'est pas séparable d'un apprentissage organisationnel qui est réellement... organisationnel, et pas seulement individuel⁸. Si l'organisation taylorienne relevait d'un apprentissage de type "gestion de l'expérience", le passage à l'intelligence de l'expérimentation" reste une problématique centrée sur l'individu [Koenig, 1997]. Or, pour qu'il y ait apprentissage organisationnel, ceci doit être

⁸ C'est aussi l'enjeu de la gestion par projet, trop rapidement assimilée à l'autonomie au travail et aux compétences cognitives.

dépassé, pour assurer la circulation des idées et des pratiques et surtout la création de relations propices au phénomène collectif de l'apprentissage, "acquisition et élaboration de compétences qui (...) modifie la gestion des situations et les situations elles-mêmes" [Ibid., p. 174, nous soulignons]. Pour cela, il convient de préciser immédiatement que les situations sont d'abord relationnelles. Ainsi, la gestion des compétences se doit d'intégrer les deux grands types de compétences, cognitives (et individualisées) et interactives (et collectives).

CONCLUSION ET IMPLICATION POUR LA RECHERCHE : ANALYSES DES SYSTEMES DE GESTION DES COMPETENCES COMME UN ENJEU ENTRE *LEAN* ET *TEAM PRODUCTION*

L'enfer est pavé de bonnes intentions. Il ne suffit de postuler *in vitro* que le développement des compétences par référentiels cognitifs va engendrer créativité et innovation organisationnelle. L'interaction négative avec le développement des compétences interactives peut au contraire diminuer l'autonomie des acteurs, et paradoxalement accroître substantiellement le contrôle organisationnel bloquant celle-ci. Simplement, on serait passé à des modalités implicites et intériorisées du contrôle.

C'est ce que notre recherche empirique a esquissé [Bernard, Besson, Haddadj, 1998].

L'appel "nouveau" à l'initiative des salariés relève d'une tendance à la dichotomie, que nous avons dénommée dichotomie qualification - compétences ([Besson, Haddadj, 1999]). Le simplisme réducteur qui la sous-tend a fait l'objet d'une critique, qui a souligné certains de ses enjeux organisationnels : il existe plusieurs systèmes de gestion des compétences, qui apparaissent antagonistes de plusieurs points de vue. L'explicitation de ces enjeux a guidé nos traitements statistiques.

Nos données ont permis de mettre à jour trois modalités de gestion des compétences dans le panel d'entreprises américaines étudiées⁹. A partir d'une analyse factorielle de données portant sur les modalités de gestion des qualifications et des compétences ainsi que sur les types de problèmes exprimés par les responsables d'entreprises, nous avons déterminée trois classes d'entreprises qui se différencient clairement. La première classe (largement dominante sur le plan quantitatif) nous était apparu en terme de gestion néo-taylorienne combinée avec des traits de *Lean production* (plus au sens descriptif et critique de Appelbaum et Batt [1994] qu'à celui, normatif et positif, des chercheurs du MIT [Woomack et alii, 1992]). Elle tend à utiliser plutôt la modalité "élargissement" dans les réactions aux qualifications, et utilise peu les actions sur les compétences. Elles nous semblaient relever des entreprises réactives en terme de modalité dominante "élargissement", qui cherchent surtout à faire porter sur la flexibilité externe les réactions aux pénuries de compétences et de qualifications. Ce sont les entreprises qui règlent leurs actions face aux pénuries de compétences et de qualification par une démarche néo-fordiste d'amaigrissement des structures. La deuxième classe, assez importante en terme quantitatif, nous avait semblé relever plus nettement de la *Lean production*, mais avec des traits de la *team production*. Ces entreprises utilisent en effet plutôt la modalité "restructuration" de réactions aux qualifications. Surtout, en liaison avec ces restructurations, elles adoptent des problématiques d'action plus centrées sur les compétences que les entreprises de la première classe, actions sur des compétences de type cognitif. Enfin la troisième classe nous était apparu plus nettement orientée vers la *team production*¹⁰. Utilisant plus la modalité "incitation" en gestion des qualifications, elles se singularisent surtout par un recours important aux actions sur les compétences interactives. Plus que celles de la deuxième classe, ces entreprises proactives tendent à adopter une flexibilité interne par la transformation des postes et le développement des compétences interactives.

Les analyses théoriques rappelées ci-dessus et la discussion des propositions autour de la recherche du développement de l'autonomie innovante appellent à un développement du traitement de nos données et à de nouvelles analyses de ceux-ci.

⁹ - C'est-à-dire sous une modalité discursive nouvelle, puisque dès Taylor au moins, l'initiative au travail est convoquée.

¹⁰ - Une version succincte et incomplète de notre analyse [Bernard, Besson, Haddadj, 1998] a été complétée par une présentation plus ambitieuse [Besson, Haddadj, 1999]. Les catégories statistiques citées ici s'y trouvent longuement développées.

¹¹ - Y compris en terme de "scandinavisme" face au modèle de la *Squad production*, Cf. le débat autour de ces notions (notamment [Berggren, 1993], [Sisson, Fröhlich, 1998], [Houben, Ingham, 1995]).

Deux classes d'entreprises s'axent plus clairement sur des compétences de types cognitifs, et font porter l'effort sur les employés. Il s'agit donc d'une tentative pour nier la régulation autonome, en visant à contrôler les compétences cognitives au service de la régulation de contrôle. Les analyses ci-dessus nous ont permis d'avancer dans l'explicitation de ces modèles. En particulier, elles montrent l'importance, pour caractériser ces trois classes de gestions des compétences, d'utiliser les données concernant les types de gestion du personnel et les domaines de formation.

Les compétences découlent des phénomènes d'apprentissage organisationnel comme régulations. Les modalités et les contenus de formation apparaissent particulièrement importants dans cette perspective. L'enjeu de la dialectique entre contrôle et initiative compétente relève de la question suivante : quelle cohérence est construite entre les règles générales de gestion des compétences et des qualifications (ce qui relève de la régulation de contrôle), les contenus et les efforts de formations, et les modalités d'apprentissage organisationnel, qui relèvent de la régulation autonome ? Les développements de nos travaux vont dans cette direction¹².

REFERENCES

- Appelbaum E., Batt R., *The new american Workplace*, ILR Press, Cornell University, 1994.
- Berggren C., *Alternatives to Lean production*, ILR Press, Ithaca, New-York, 1993.
- Bernard A., Besson D., Haddadj S., "La compétence éclatée dans les effets d'organisation. Le dilemme américain : Développer ou recruter les compétences ?", in *La GRH éclatée*, B. Sire J. Allouche, ed., Economica, Paris, 1998.
- Bernoux P., "Contrainte et domination sans autonomie ni acteurs ?" (réponse à Courpasson D., "Régulation et gouvernement des organisations. Pour une sociologie de l'action managériale", *Sociologie du travail*, N°1, 1997), *Sociologie du travail*, N°3, 1998, pp. 393-405.
- Besson D., Haddadj S., *Développer ou recruter les compétences. Les stratégies américaines de gestion des compétences*, L'Harmattan, Paris, 1999.
- Besson D., Haddadj S., "Réactions et proactions face aux pénuries de qualifications : Développer ou recruter les compétences ?", protocole d'accord N° 93-593, FNEGE (Fondation Nationale pour l'Enseignement de la Gestion des Entreprises), mars 1996 - juillet 1998, sous la responsabilité scientifique de P. Louart, 1998.
- Boje David M., "Stories of the storytelling organization : a postmodern analysis of Disney as "Tamara-land" ", *Academy of Management Journal*, 1995, vol 38, N°4, pp. 997-1035.
- Boje David M., Gephart Robert P., Jr., Thatchenkery Toto Joseph, ed., *Postmodern management and organization theory*, SAGE, 1996.
- Bourdieu P., Passeron J.C., *La reproduction*, Editions de Minuit, 1970.
- Boyer R., Durand J.P., *L'après-Fordisme*, Syros, Paris, 1993.
- Brabet J., (coord.), *repenser la GRH*, Economica, 1993.
- Campinos-Dubernet M., Marquette C., "Les normes d'assurance qualité ISO 9000. Prescription accrue ou opération de dévoilement des savoirs de l'entreprise ?", *BREF*, CEREQ (Centre d'études et de recherches sur les qualifications), N°140, Mars 1998.
- Campinos-Dubernet M., Marquette Ch., "Les normes d'assurances qualité Iso 9000 : une opportunité de rationalisation des processus d'apprentissage de l'entreprise ?", *GIP Mutations industrielles*, N°73, Octobre 1997.
- Castro J.-L., Guérin F., Lauriol J., "Le "modèle des 3 C" en question", *Revue Française de Gestion*, Mars-Avril-Mai 1998, pp. 75-89.
- Cheetham G., Chivers G., "The reflective (and competent) practitioner : a model of professional competence which seeks to harmonise the reflective practitioner and competence-based approaches", *Journal of European Industrial Training*, Vol. 22, Number 7, 1998.
- Cheetham G., Chivers G., "Towards a holistic model of professional competence", *Journal of European Industrial Training*, Vol. 20, Number 5, 1996.
- Courpasson David, "Régulation et gouvernement des organisations. Pour une sociologie de l'action managériale.", *Sociologie du travail*, N°1, 1997 (d'abord publié dans les *Cahiers de recherche de l'ESC Lyon*, N°9607, juin 1996).
- Crozier M., Friedberg E., *L'acteur et le système. Les contraintes de l'action collective*, Seuil, Paris, 1977.

¹² - De premiers développements dans ce sens ont été opérés dans [Besson, Haddadj, 1999], qui incorporent des variables de relation d'emploi et de formation.

- Currie G., Darby R., "Competence-based management development : rhetoric and reality ", *Journal of European Industrial training*, Vol. 19, N°5, 1995.
- Dietrich Anne, *Compétences et Gestion des ressources humaines. Contribution à une approche critique et opérationnelle de la gestion des compétences en organisation*, Thèse, Université de Lille 1, IAE, 1995.
- Dodier N., *Les hommes et les machines. La conscience collective dans les sociétés technicisées*, Métaillé, 1995.
- Dulewicz V., "Assessment Centers as the route to competence", *Personnel Management*, Vol. 21, N°9, 1989.
- Fiol C.M., Lyles M.A., "Organizational Learning ", *Academy of management revue*, N°4, 1985.
- Foray D., Mairesse J. (Dir), *Innovations et performances : approches interdisciplinaires*, Editions de l'EHESS (école des hautes études en sciences sociales), 1998.
- Gaudemar J.-P. de, *L'ordre et la production / naissance et formes de la discipline d'usine*, Dunod, Paris, 1982.
- Gaudemar J.-P. De, *La mobilisation générale*, Editions du champ urbain, Paris, 1979.
- Gomez P.Y., "Information et convention : le cadre du modèle général", *Revue française de gestion*, Janvier-février 1997.
- Habermas J., *Théorie de l'agir communicationnel*, Fayard, Paris, 1987.
- Houben H., Ingham M., "Par quel système remplacer le Taylorisme ?", *Gérer et comprendre*, N°41, Décembre 1995.
- Howell D.R., Wolff E.N., "Technical Change and the Demand for Skills by US Industries", *Cambridge Journal of Economics*, vol. 16, 1992.
- Howell D.R., Wolff E.N., "Trends in the Growth and Distribution of Skills in the U.S. Workplace, 1960-1985", *Industrial and Labor Relations Review*, Vol. 44, vol. 3, Avril 1991, p. 486-503.
- Kochan Thomas A., Katz Harry C., McKersie Robert B., *The transformation of American Industrial Relations*, (première édition 1986, nouvelle édition augmentée d'une préface actualisée), ILR Press, Cornell University, Ithaca, NY, 1994.
- Koenig G., "Apprentissage organisationnel", *Encyclopédie de gestion* (2^e édition), Economica, 1997.
- Lawler III E.E., Ledford Jr G.E., "Skill-based Pay. A Concept that's Catching on", *Management Review*, Février 1987.
- Le Boterf G., *navigation professionnelle*, Editions d'organisations, 1998.
- Le Boterf G., *De la compétence. Essai sur un attracteur étrange*, Editions d'organisations, 1994.
- Levy-Leboyer C., *La gestion des compétences*, Ed. d'Organisation, Paris, 1996.
- Linhart Danièle, *Le torticolis de l'autruche, l'éternelle modernisation des entreprises françaises*, 1991, Seuil.
- Liu Michel, *Approche socio-technique de l'organisation*, éditions d'organisation, 1983.
- Liu M., "technologie, organisation du travail et comportement des salariés", *Revue française de sociologie*, N°2, 1981.
- Louart P., *Succès de l'Intervention en Gestion des Ressources Humaines*, éditions Liaisons, 1995.
- Midler C., "Du management de projet aux nouvelles rationalisations de la conception", *Cahiers du CRG*, N°96/13, 1996.
- Midler C., "Evolution des modèles d'organisation et régulation économique de la conception", *Annales des mines - Réalités industrielles*, Février 1997.
- O'Connor Ellen, "Telling decisions : the role of narrative in Organizational decision making in Shapira Z. ed, *Organizational decision making*, Cambridge University Press, New-York, 1996.
- O'Connor Ellen, "Paradoxes of participation : textual analysis and organizational change", *Organization Studies*, 16/5, 1995.
- Orléan A., "La confiance ne se réduit pas à un calcul du risque", *Le Monde économie*, 28 janvier 1997.
- Pfeffer J., *Competitive Advantage through People, Unleashing the power of the work force*, Harvard Business School Press, Boston, 1994.
- Porter M., *L'avantage concurrentiel*, Inter Editions, Paris, 1986.
- Reynaud Jean-Daniel, *Les règles du jeu. L'action collective et la régulation sociale*, Armand Colin, Paris, 3^e édition, 1997.
- Roethlisberger F.J., Dickson W.J., *Management and the worker*, Harvard University Press, 1939.

- Rojot Jacques, " Human Resource Management in France ", in Ed : Rüdiger Pieper, *Human Resource Management : an international comparison*, éditions Walter de Gruyter, Berlin-New York, 1990.
- Romelaer P., " Innovation, performances et organisation ", *Revue française de gestion*, Mars-Avril-Mai 1998.
- Sisson K., Fröhlich D., " The significance of consultation and delegation in the new forms of work organisation : the need for a reappraisal ", *Transfer, Quarterly of the European TU Institute*, Antwerpen, Vol. 4, N°2, summer 1998, p. 195-213.
- Spenner K.I., " The upgrading and downgrading of occupations : issues, evidence, and implications for education ", *Review of Educational Research*, vol.0, N°0, été 1985.
- Supiot A., *Critique du droit du travail*, PUF, 1994.
- Thomas J., *Qualification professionnelle, évaluation et évolution*, Eyrolles, Paris, 1991.
- Veltz P., Zarifian P., *De la productivité des ressources à la Productivité par l'organisation*, Revue française de gestion, janv-fevrier 1994.
- Woomack J., Jones D., Roos D., *Le système qui va changer le monde*, Dunod, 1992.
- Zarifian Philippe, *La nouvelle productivité*, l'Harmattan, 1990.
- Zarifian P., " L'atelier producteur d'innovation " , in Michon F., Ségrestin D. (dir.), *L'emploi, l'entreprise et la société : débat Économie-Sociologie*, Economica, 1990.