

## Repérer la compétence pour pouvoir la transférer : une instrumentation embryonnaire

*Marie-Christine Combes<sup>\*</sup>, Françoise Lozier<sup>\*\*</sup>, Pascal Ughetto<sup>\*\*\*</sup>*

L'économie contemporaine est considérée comme imposant aux individus de fréquents passages par le marché du travail (Marsden, 2004) et appelant les politiques publiques à épauler les individus dans l'entretien de leur employabilité. Dans cette perspective, les compétences, elles-mêmes considérées d'une importance cruciale dans l'« économie de la connaissance », apparaissent au cœur des mobilités et de la répartition des responsabilités entre salariés, employeurs et politiques publiques quant au développement d'un capital de compétences chez les individus.

De leur côté, les entreprises sont de plus en plus nombreuses à échafauder des démarches compétences. Celles-ci répondent en priorité au souci d'organiser les mobilités internes : localiser les individus détenteurs de compétences, anticiper leur future demande de réaffectation, d'évolution vers d'autres postes, faire le rapprochement avec les emplois susceptibles de se libérer et les besoins de compétences qui les caractérisent, former les individus en prévision du changement de fonction, etc.

Un vrai besoin d'outillage de la gestion de l'emploi et des mobilités se fait sentir et pas seulement au plan externe. D'une part, les mobilités internes deviennent plus compliquées. L'organisation des entreprises offre une variété croissante de postes, de fonctions, dont certains relativement neufs, aux contours encore peu stabilisés. De constantes réorganisations, une innovation permanente sur les produits et les procédés modifient les organigrammes, les affectations, les services dans lesquels celles-ci prennent place, les rôles de chacun dans l'organisation. Plus généralement, la lisibilité et la simplicité des évolutions possibles le long des lignes hiérarchiques classiques sont brouillées alors que se multiplient les possibilités de faire évoluer les individus, d'un métier vers un autre en développant une spécialisation qui n'était initialement que secondaire. De telles mobilités se satisfont difficilement d'une gestion intuitive ou « informelle », elles ont besoin d'une cartographie des métiers, des compétences, des activités ; elles nécessitent une organisation des migrations.

D'autre part, dans cette situation, se multiplient également les paris faits sur les individus : aussi bien leurs possibilités d'adaptation, d'évolution, voire de reconversion possibles, que la capacité à créer, légitimer son poste, prouver son utilité. Les mobilités des individus prenaient l'allure d'un risque moindre quand les parcours étaient davantage canalisés.

Cependant, il convient de s'interroger sur la tendance à ériger en évidence le phénomène de la compétence dans le travail alors que l'attention se concentre sur l'outillage de la gestion de l'emploi et le marché du travail. Certes, dans une mobilité sur le marché externe aussi bien qu'interne, la compétence a besoin de se signaler et de trouver les moyens de son transfert. Mais la compétence – ce qui permet à un individu et à un collectif de faire sortir le produit dont ils sont responsables, de dépasser les difficultés quotidiennes qui rendent cette activité compliquée – est une réalité du travail avant de concerner l'emploi (Combes et Ughetto, 2004). Avant d'être un problème de gestion de l'emploi – quels « potentiels », quels « talents », le recruteur doit-il repérer et diriger vers les équipes ? –, c'est une question de gestion du travail : comment rendre une équipe donnée plus à même de faire face aux difficultés quotidiennes de la tâche ?

Cette compétence n'est pas aisée à caractériser, à identifier. Le transfert accentue le problème, sous la forme du repérage, et, dès lors, ne pose pas seulement la question des garanties, des repères collectifs, dont on peut doter des salariés amenés à devoir fréquemment repasser par le marché externe mais tout autant de ce qui permet aux deux parties, employeur et salarié, d'identifier ce qui fait de l'individu une personne compétente dans de multiples occasions en interne comme en externe. En d'autres termes, les garanties collectives ne semblent pas pouvoir exister indépendamment de l'outillage, encore embryonnaire, des recrutements ou réaffectations.

---

\* GIP-MIS et LATTs, Université de Marne-la-Vallée (mccombes@wanadoo.fr).

\*\* IRIS-CREDEP, Université Paris-Dauphine (lozier@dauphine.fr).

\*\*\* IRES (pascal.ughetto@ires-fr.org).

Nous nous intéressons ici aux mobilités comme des épreuves impliquant salariés et employeurs dans l'identification d'une compétence qui ne se livre pas naturellement à l'observation. La compétence d'un salarié est ce qui permet d'espérer qu'il saura s'acquitter de la tâche, dépasser ses difficultés, ce qui n'est pas une réalité directement observable. Elle se heurte, au contraire, à d'importants obstacles de caractérisation, décomposition, description mais aussi d'imputabilité entre ce qui relève du seul individu, de l'équipe et de l'organisation comme des moyens fournis par l'entreprise. Ces obstacles se traduisent, dans les cadres cognitifs les plus courants, par un effort de repérage de « talents » qui contourne la « boîte noire » de la compétence plus qu'il ne cherche à l'ouvrir.

Or, pour un salarié reconnu compétent dans un contexte, il reste compliqué de déterminer dans quelle mesure cette compétence se transférera dans un autre contexte sans, pour les salariés, l'encadrement, la DRH, se heurter à des questions telles que : dans quelle mesure cette compétence est-elle dissociable de l'efficacité propre de l'équipe, des équipements, de l'organisation générale dans laquelle elle intervenait ? Dans quelle mesure se retrouvera-t-elle dans une fonction différente ? Quel est le fond exact de cette compétence ? Il s'agit de comprendre ce qui, du travail, peut être transféré, transporté, au cours d'une mobilité et par quels moyens. Le transfert impose la mise en équivalence abstraite de situations concrètes. Il crée un problème : comment faire passer dans cette opération l'indexation de la compétence au travail à l'égard de situations concrètes ? Ce problème est un dilemme d'action des individus concernés<sup>1</sup>.

Dans un premier temps, on s'intéressera au point de vue du candidat à l'emploi. Dans un second temps, on mettra en valeur le rôle de l'encadrement de proximité dans le repérage des compétences de travail dans les entreprises. Enfin, un troisième temps sera consacré à l'examen d'un effort commun à plusieurs entreprises pour construire l'équipement de l'identification d'une compétence propre à une fonction ou à un rôle, le tuteur.

## **1. Faire connaître sa compétence au travail : le dilemme du candidat à un emploi**

L'étude de courriers de candidature adressés à un groupe de la grande distribution<sup>2</sup> fait comprendre que la relation entre mobilité et compétence pose avant tout comme problème de signaler une compétence située et de la présenter comme susceptible d'être plus générale et transférable.

### **1.1. Le vertige du candidat face au marché**

Rédiger un courrier de candidature est une véritable action, qui oblige à interpréter, se situer, arbitrer entre diverses attitudes possibles. Le signalement que l'on y exerce ne se réduit pas au simple affichage d'une dotation préalable. Ce n'est pas davantage une difficulté particulière à faire connaître sa candidature sur un marché sans centralisation de l'information (comme dans la théorie du *job search*) ou un enjeu de stratégie vis-à-vis d'une détention asymétrique de l'information (comme dans la théorie du signal). Le courrier de candidature ne se livre pas à une opération neutre de divulgation d'une pure information. Il faut construire cette information, de manière à la rendre significative, susceptible de la distinguer d'autres candidatures proches. Sur un marché où les offreurs de travail se pressent extrêmement nombreux, l'urgence est de se faire repérer, de sortir de la masse anonyme, de se créer un mode d'existence. Plus qu'informer, il faut se vendre, communiquer sur soi.

On distinguera cependant les rôles répartis entre la lettre et le CV. Ce dernier assume la partie la plus factuelle, la plus purement informative. Les candidats y signalent les emplois qui ont été tenus, très souvent les tâches qui y ont été accomplies, avec plus ou moins d'information complémentaire (logiciels utilisés...). Ces informations entrent habituellement dans une rubrique intitulée « compétences », qui regroupe ce que l'on s'est trouvé à faire, ce à quoi on s'est « frotté » (une autre grande rubrique étant la formation, les diplômes)<sup>3</sup>. Hormis certaines exceptions, ces informations sont organisées mais plus listées que développées et argumentées. Elles ont

---

1. Y compris ceux qui, par exemple, figurent dans les jurys de validation des acquis (Clot, Prot et Werthe, 2002).

2. Analyse des réponses à des annonces et candidatures spontanées sur des postes d'employés et de cadres (voir Lochard et Ughetto, 2004).

3. Selon les CV, la distribution sera diverse et les rubriques plus ou moins larges : certains distinguent les « expériences professionnelles » (soit les emplois et postes occupés) et les « compétences » (les tâches réalisées), là où d'autres mêlent les deux.

cependant été travaillées, particulièrement à partir de l'idée que le candidat se fait de la manière dont elles seront lues, de ce qui est attendu, valorisé, ou, au contraire, condamné.

En regard, la lettre assume la mission de communication, la vente de la candidature : les candidats manifestent ici la conscience que, avec seulement de l'information, il n'y a pas de transaction sur les marchés réels du travail car il demeure trop d'offres et, partant, trop d'indétermination. La lettre doit donc attirer l'attention du recruteur, faire du bruit pour faire voir le candidat. Sous cette contrainte – qui conduit la plupart des candidats, au moins spontanés, à retenir les techniques d'expression de la communication –, elle livre des informations supplémentaires, ayant subi un travail de conformation plus poussé. Elle entre ainsi dans un registre que le candidat souhaite être celui de l'information efficace, productrice d'effets (le premier étant d'obtenir un entretien). À son corps défendant, ce registre tend néanmoins aussi à être celui des données faiblement objectives, des promesses appelant des interrogations sur leur sincérité.

Le candidat est conscient du fait que c'est sa propre personne qu'il s'agit de « transférer », davantage que le travail évoqué dans le CV qui parle insuffisamment pour lui. Il tente de mettre en avant ses « qualités personnelles », la personne qu'il est dans son travail (avec un portrait qui tend souvent vers l'individu dynamique, motivé, aimant le contact, etc.). Dans un vocabulaire inspiré des annonces d'offre d'emploi, s'affiche la nature de candidats « persévérants », au « bon relationnel », etc. Ces qualités sont présentées comme étant soit intrinsèquement liées à la personnalité, soit acquises, développées, perfectionnées. Elles complètent ce qui ne semblait pas entièrement dit à travers les données du CV sur la compétence de la personne au travail.

La forme rédactionnelle révèle que, à la différence des emplois, postes, tâches, « compétences » du CV, les postulants n'estiment généralement pas pouvoir simplement lister, nommer ces qualités personnelles. Ils éprouvent le besoin de les intégrer dans une démonstration construite, au moyen de phrases travaillées pour attirer l'attention du lecteur et construire sa conviction. La prolixité de certaines lettres et leur degré d'élaboration donnent l'impression que l'exercice peine à trouver un aboutissement, un point d'équilibre où le candidat se sentirait assuré de l'effet produit par la parole. Celle-ci paraît toujours dans une difficulté à faire comprendre.

Les candidats cherchent une issue dans un argumentaire qui est facilité quand il est possible de montrer l'existence d'un parcours, de révéler des expériences professionnelles, et, idéalement, de susciter l'idée d'une cohérence professionnelle. Une forme aboutie est celle qui parvient à opérer des allers et retours avec les « compétences », sous la forme : « Telle expérience professionnelle m'a permis d'acquérir une capacité à travailler en équipe ». Il s'agit alors d'élaborer une présentation rationalisée du parcours qui le fasse apparaître comme un parcours d'apprentissage, donc d'acquisition et perfectionnement de savoirs et savoir-faire, de rencontre avec des modalités de travail, des outils techniques, des procédures (normes ISO...), et éventuellement de bifurcation, voire reconversion. Les « expériences professionnelles », les stages, les formations, sont, dès lors, autant de points critiques d'une trajectoire au gré de laquelle se sédimentent les compétences offertes à l'employeur – trajectoire dont il importe évidemment au candidat de montrer qu'elle a sa rationalité, sa cohérence *a posteriori*, quitte à taire ou requalifier les moments de la vie personnelle où des pistes différentes ont été testées, des accidents de parcours vécus.

## 1.2. Une mission impossible ?

La candidature spontanée et celle du jeune diplômé (*a fortiori* la combinaison des deux) sont deux états aggravant l'épreuve, la difficulté à dessiner le portrait efficace du salarié compétent. C'est généralement là que la lettre s'enflera de renseignements, d'assurances, de démonstrations, destinés à travailler à distance le recruteur. C'est également là que pourra l'emporter le signal d'une disposition à devenir le salarié que voudra l'employeur (malléabilité, ouverture à l'égard des postes proposés...), tandis que les réponses à des annonces laissent apercevoir des candidats un peu moins portés au compromis.

Le problème est issu du rapport de force, combiné à l'ambivalence de l'information à livrer. Selon la situation, le postulant peut se montrer précis et exigeant ou cherche avant tout à se montrer ouvert à toute éventualité. Le candidat spontané sollicite un employeur sans savoir si celui-ci a besoin d'embaucher, ni quel « profil de poste » et « profil de compétence » il attend. Il faut donc être suffisamment précis sur l'offre de compétence que l'on fait pour attirer l'attention, pour capter la relation (Cochoy, 2004), mais également assez large pour ne pas paraître n'accepter que des postes très précis, au risque de perdre une occasion d'embauche. On comprend que l'on trouve dans ce cas les lettres de motivation les plus développées, faisant une large place aux considérations relatives à la personne. De leur côté, les jeunes diplômés manquent de faits à afficher quant à l'expérience de

travail. La stratégie consiste alors en général à nourrir le CV et la lettre de diverses données (des stages effectués, même de courte durée...) et à travailler la lettre sur le plan des « qualités personnelles » promises.

Ces deux cas sont l'illustration extrême de l'épreuve qu'impose à tout acte de candidature la contradiction entre deux logiques qu'il faudrait pouvoir suivre en même temps, soit : jouer, d'un côté, les compétences d'un poste (l'ancien et/ou le poste convoité, tel qu'imaginé) et, de l'autre, la redéployabilité vers d'autres situations, l'adaptabilité. De ce point de vue, la nature même de l'opération de candidature écartèle le postulant entre l'envie de signaler qu'il a déjà accompli les tâches que l'on pourrait lui confier – et, donc, de se référer à une situation professionnelle concrète –, et, de l'autre, l'obligation de n'assumer cette expérience que dans son équivalence possible avec une autre, plus ou moins comparable. Le marché, opérateur de mise en équivalence, veut que la situation concrète de travail n'existe que dans ses dimensions générales, « transversales », et non pas spécifiques. C'est pourquoi, parfois, les postes occupés et les compétences accumulées sont présentés non pas tant pour eux-mêmes que comme signalement de la capacité du candidat à apprendre de nouvelles choses, à s'adapter, à se reconvertir fréquemment, à s'investir dans le travail. D'où également une montée des lettres en généralité sur la personne du candidat plutôt qu'une descente dans le concret des situations de travail, même si cela dessine, au final, un portrait peu discriminant et porteur de peu d'informations<sup>4</sup>.

### 1.3. Quelques appuis, cependant

À l'évidence, l'écriture des candidatures est construite en écho à ce qui, dans les annonces d'offre d'emploi, transparait de l'approche du recrutement par les directions de ressources humaines, soit la sélection de « talents ». Le recrutement y apparaît directement dans une dimension générale, transversale, qui renforce l'effet imposé par le marché : on recrute pour un poste quelqu'un qui devra se montrer redéployable. L'imposition du cadre marchand à la relation de recrutement accentue la contrainte rencontrée par les candidats de devoir gérer la contradiction entre le général et le concret du travail qui se règle plutôt au détriment du second.

La gestion de la contradiction est particulièrement malaisée lorsque font défaut des constructions qui permettraient au candidat de passer du concret au général. Il arrive que les postulants s'emploient à construire de telles passerelles : ainsi lorsqu'ils assortissent la description de leur fonction d'éléments quantifiés (chiffre d'affaires ou nombre de salariés de l'unité encadrée) qui aident à apprécier le seuil de difficulté et donc à convertir une ancienne situation concrète en promesse plus générale. Les cadres sont particulièrement aguerris à ce type de pratiques – favorisées par les guides de rédaction de candidatures –, bénéficiant du fait que certains aspects de leur métier se prêtent à une telle quantification.

Dans certains cas, les candidatures ont le renfort de repères collectifs tels que la possibilité de se prévaloir d'un métier relativement bien identifié. Se déclarer « chef de rayon » – ou, plus encore, par exemple, chef de rayon boucherie – permet de tirer parti de la connaissance partagée, dans le milieu, du contenu et des exigences de cette fonction. Ce type de candidature semble faire un moindre recours aux longues démonstrations littéraires.

*A contrario*, des jeunes diplômés postulant sur des postes aux contours flous ou aux identités peu stabilisées (la communication, la gestion...) sont plus que d'autres contraints à d'innombrables démonstrations, reflétant leur conscience du manque de supports individuels ou collectifs à leur candidature. Au total, chiffrage et métiers sont deux des rares ressources offertes en aide aux candidats, mais non utilisables par beaucoup.

## 2. Le transfert des compétences sur le marché interne : un repérage continu

Les transferts de compétences sont aussi une réalité interne, qui ne prend cependant pas seulement la forme très apparente des mobilités mais se concrétise notamment par une gestion de la polyvalence. Si les DRH ont pour souci d'outiller les mobilités et élaborent pour ce faire toute une panoplie d'outils dans le cadre de démarches compétences ou de GPEC (SIRH, bourses de l'emploi...), l'encadrement opérationnel continue à effectuer du repérage sur la base d'indices reflétant la compétence des individus dans le travail. Une enquête menée à deux reprises dans la plasturgie donne une idée de l'importance de ce repérage, qui constitue cependant une part

---

4. De là aussi que le CV conserve un rôle primordial pour la sélection chez certains recruteurs (Eymard-Duvernay et Marchal, 1996).

obscur du travail de l'encadrement, tenu de trouver les équilibres internes préservant la cohésion de l'équipe, d'affirmer l'objectif collectif et de motiver cette équipe (Brochier, 2002) mais sans que ce travail et le savoir correspondant ne soit jamais explicités (Lozier, 1994)<sup>5</sup>.

## **2.1. Des enjeux de repérage et développement de la compétence en interne**

Dans les ateliers de production étudiés, le personnel de maîtrise avait une activité importante de contrôle de l'activité de travail de chacun, conduisant, à cette occasion, mais sans le formaliser, à repérer la qualité du travail effectué, les progrès réalisés, les besoins de formation. Le suivi était particulièrement attentif sur les jeunes apprentis. La programmation des actions de formation était assurée par les chefs d'équipe, qui, à cet effet, avaient tous de petits carnets consignants les formations d'origine des salariés, les ateliers dans lesquels ils avaient travaillé, les formations internes dont ils avaient bénéficié. Chaque chef d'équipe détenait cette information en propre et ne la communiquait à personne. Appelé à donner son opinion sur un des membres de son équipe, il prononçait un jugement sans avoir à le justifier autrement que par la caution donnée par la proximité entretenue quotidiennement avec le collectif, le face-à-face dans les situations de travail.

Confronté à une organisation évolutive et au souci d'optimiser les conditions de production, cet encadrement a dû développer une gestion bien différente du travail : non plus tant répartir les tâches entre les individus qu'assurer une gestion collective des événements, donc évaluer les compétences disponibles en situation effective de travail et créer les « compétences collectives » en développant des compétences complémentaires au sein de l'équipe et des coopérations. Cet encadrement doit désormais développer la polyvalence des agents et créer de la redondance pour suppléer aux absences car c'est à ce prix que les échanges cognitifs sont possibles et que les membres du collectif peuvent s'épauler au quotidien (Segrestin, 2004). Il doit accroître le niveau de compétence des agents pour donner à l'entreprise les moyens de préserver son efficacité. Pour cela, il lui faut procéder, au préalable, à un travail de repérage des compétences existantes dans l'équipe et, à partir de là, des formes de polyvalence envisageables chez les individus et au sein du collectif.

Ces repérages peuvent porter sur les compétences à acquérir par les individus dans le cadre d'une polyvalence d'équipe fondée sur un principe de complémentarité entre les membres de celle-ci et de leurs capacités respectives. Ce travail est réalisé de façon empirique dans les très petites entreprises mais aboutit dans les PME les plus dynamiques et dans les grandes structures à l'élaboration de supports d'évaluation des savoir-faire individuels, ou encore à la construction de tableaux de polyvalence que l'adoption de normes ISO rend obligatoires pour les savoir-faire techniques. C'est alors sur la base de ces données que la mobilité des individus est organisée au quotidien dans les ateliers de production.

## **2.2. Le repérage des transferts possibles de compétences lors des situations de formation**

Les situations de formation certifiante n'imposent pas seulement aux individus de se prêter à des exigences auxquelles ils doivent rarement faire face : la formalisation de leurs savoir-faire, la mise à jour des savoirs sous-jacents, l'analyse des difficultés rencontrées. Comme l'a montré l'évaluation de l'opération de formation lancée dans la plasturgie en 2002<sup>6</sup>, ces actions de formation sont aussi l'occasion pour la hiérarchie des entreprises d'approcher le potentiel des opérateurs y participant.

L'objectif de cette formation était l'obtention d'un certificat de qualification professionnelle de premier niveau (CQO1). La formation n'était engagée qu'après une première évaluation qui consistait en un test informatisé au terme duquel il pouvait y avoir validation des acquis (donc, dispense totale ou partielle de modules de formation) et qui ouvrait la voie à un accès direct au CQP ou à un parcours de formation individualisée. Au terme de la formation théorique et pratique, dispensée par un organisme de formation extérieur, une seconde évaluation prévoyait le même test informatisé. Les informations recueillies tout au long de la formation échappaient à la hiérarchie alors qu'elles pouvaient être d'un grand intérêt pour approcher la capacité d'un individu à transférer ses compétences. La hiérarchie ignorait également dans le détail la façon dont la formation s'était déroulée, les difficultés d'apprentissage rencontrées par les uns et par les autres, le degré de motivation de chacun. Elle ne connaissait que les résultats des deux évaluations. L'attention s'est centrée sur les notes obtenues, notamment

---

5. Deux enquêtes de terrain sont utilisées ici : une évaluation d'un dispositif de validation des acquis professionnels dans la plasturgie (Céreq, 2003) ; une évaluation du système de certification dans la branche plasturgie (Céreq, 2004).

6. Évaluation d'un dispositif de validation des acquis professionnels mis en place dans la plasturgie, opération « 500 » (Céreq, 2003).

dans le cas d'une discordance avec la vision que la hiérarchie se faisait des compétences de l'opérateur, rectifiant, le cas échéant, le jugement porté par la note, et non l'inverse. Paradoxalement, le jugement de l'encadrement direct sur les opérateurs n'était jamais remis en question, tant il semblait indiscutable, tandis que la procédure d'évaluation faisait l'objet de critiques sévères. À l'inverse, si les notes obtenues étaient concordantes avec l'appréciation de l'encadrement de premier niveau, elles s'en trouvaient confortées.

### **2.3. La fréquence des besoins de repérage de compétence**

Les situations qui exigent un transfert des compétences de travail vont au-delà des ajustements internes exigés par la polyvalence dans une équipe de travail. C'est le cas notamment dans les PME où la simplification des lignes hiérarchiques entraîne, par exemple, un recouvrement des fonctions de régleur et de chef d'équipe, de façon occasionnelle ou durable. C'est le cas également dans les grandes entreprises où peut s'appliquer un principe de polyvalence généralisée, quel que soit le niveau de qualification, pour des raisons d'optimisation de la gestion de la main-d'œuvre. Pour faire face à des commandes importantes, on fait un recours massif à du personnel intérimaire et/ou à une mobilité inter-sites. Cela se traduit par des glissements du personnel permanent vers des postes plus qualifiés, tandis que les intérimaires prennent momentanément leur place. Cela va jusqu'à exiger des meilleurs opérateurs d'intervenir sur deux techniques différentes de transformation des matières plastiques.

De telles situations sont lourdes de conséquences pour les individus dont l'avenir professionnel dépend étroitement de la façon dont ils remplissent ces nouvelles fonctions. La difficulté leur est proposée par la hiérarchie, mais son dépassement peut se transformer en occasion positive et créatrice pour les individus. Seuls y sont confrontés les individus qui auront été choisis par le personnel de maîtrise sur la base du repérage antérieurement effectué par celui-ci. L'encadrement de premier niveau offre ainsi à des opérateurs sélectionnés d'opérer un transfert de leurs compétences de travail et un développement de celles-ci. Il s'appuie pour ce faire – de façon assez comparable aux procédés des recruteurs professionnels (Eymard-Duvernay et Marchal, 1996) – sur la connaissance des emplois du niveau de qualification supérieur vers lequel les agents sont orientés, de leurs exigences, afin d'apprécier l'ampleur, la nature et les possibilités du transfert de compétence. Il mobilise aussi des éléments préalablement repérés sur les capacités individuelles de chacun : curiosité intellectuelle lors d'une panne, conversations avec les agents de maintenance, questions posées sur le fonctionnement des installations... Ces observations ne sont ni consignées ni formalisées. Elles figurent dans la mémoire du personnel de maîtrise, capable de se remémorer une scène, une situation et d'en inférer une conclusion sur l'individu, et qui fonde ainsi sa propre appréciation du potentiel de ce dernier dans le cadre d'une organisation donnée (Benarosch, 1997). Dans ces conditions, cet encadrement a, en apparence, peu de preuves à apporter pour étayer son jugement tant celui-ci est dépendant d'une connaissance de la personne indexée sur des situations concrètes, pourtant mises en rapport avec les exigences des emplois vers lesquels elle est dirigée. En tout état de cause, ces éléments échappent à la DRH.

### **3. Une tentative d'articulation collective entre marché interne et marché du travail**

Si les CV retracent des activités repérables et les lettres de candidatures s'efforcent de reconstituer un parcours cohérent, la mise en relation des faits avec des compétences est plus problématique et cela d'autant plus lorsque les outils d'identification interne sont non formalisés et les outils externes inexistantes.

Huit entreprises de divers secteurs de services (parcs de loisirs, hôtellerie-restauration, environnement, transports, grande distribution) se sont essayées à construire une reconnaissance de la fonction du tutorat sous la forme d'une certification<sup>7</sup>. Ce cas illustre la priorité accordée à des besoins internes de reconnaissance d'une compétence et leur articulation avec la mobilité externe.

---

7. Les propos qui suivent s'appuient sur le suivi de ce projet (encore en cours) depuis octobre 2003.

### **3.1. Le tutorat : reconnaître la compétence d'un travail invisible**

Question centrale de toutes les démarches compétences, la visibilité du travail revêt une acuité particulière en ce qui concerne les tuteurs encadrant de nouveaux salariés, dans la mesure où leur travail, qui s'ajoute au travail quotidien, peut parfaitement passer totalement inaperçu. Former un jeune, « tutorer » un salarié suppose de ralentir ses propres activités pour montrer, expliquer, faire le point, rencontrer des formateurs, etc. Les tuteurs ont fréquemment le sentiment que ce temps nécessaire n'est pas octroyé, que leur hiérarchie fait comme si les choses se faisaient simultanément à l'activité professionnelle habituelle et donc que leur travail n'a pas d'existence reconnue.

Pourtant, certaines entreprises ne méconnaissent pas ce problème, mettent en place des formations pour les tuteurs, tentent parfois de construire des outils susceptibles d'assister ceux-ci dans leurs tâches. Les tuteurs des formations en alternance disposent des outils construits par les organismes de formation, mais se plaignent fréquemment de leur logique scolaire, pour la seule utilisation des formateurs, sans souci du rythme propre à l'entreprise, plainte relayée par les responsables RH qui la formulent en souhaitant que l'entreprise soit enfin reconnue comme un « lieu d'apprentissage ».

Sans doute faudrait-il ajouter que les tuteurs jouent un rôle encore plus occulté : ils contribuent de fait à identifier les compétences auxquelles ils forment les salariés qui leur sont confiés, mais sans que ce décryptage apparaisse au grand jour. Eux-mêmes ne parviennent à l'exprimer que sous la forme d'un malaise suscité, notamment pour les formations en alternance, par l'écart éventuel entre leur propre « qualification » formalisée par leur diplôme ou leur classification, et celle à laquelle ils préparent les jeunes.

### **3.2. Le tutorat n'est pas un « métier »**

Le tutorat se distingue radicalement du métier en ce que ses compétences spécifiques, qui consistent précisément à intégrer un jeune ou un nouveau salarié dans une activité, et à transmettre des connaissances et des savoir-faire, sont à la fois dépendantes des compétences techniques de l'activité en question, mais aussi semblables quelle que soit l'activité. Tout le problème de leur définition est là, particulièrement intéressant dans la perspective du transport de ce type de compétences du travail, où elle est en rapport étroit avec l'activité, au marché du travail, où elle est obligée de s'en détacher. Dans la « note d'intention »<sup>8</sup> élaborée par le groupe de travail des entreprises citées, celles-ci définissent ainsi le tutorat :

*Le tuteur est défini comme la personne qui accompagne, sur le terrain et de façon régulière, un ou plusieurs collègues, dans le cadre d'un contrat d'apprentissage, d'alternance ou d'un programme de professionnalisation, en se basant sur un référentiel de compétences précis et écrit, et avec un objectif de développement des compétences.*

Pour cerner le « mystère » des compétences du tutorat, les entreprises ont réuni chacune deux de leurs meilleurs tuteurs pour leur faire décrire leurs compétences selon la méthode « Méta-plan » (cf. <http://www.metaplan.fr>). Les réflexions de ces tuteurs expérimentés ont constamment oscillé entre qualités des personnes et exigences du travail. Même quand ils se sont référés à des situations de travail concrètes, ils n'ont pas traité la question de l'articulation avec le métier, et même volontairement déconnecté les compétences du tutorat d'avec les spécificités propres à leur entreprise respective (Combes, 2004). Les tuteurs réunis en séminaire se sont ainsi sentis placés dans la contradiction déjà soulignée pour les candidats sur le marché du travail entre la nécessité de se référer à leurs situations de travail quotidiennes pour cerner leurs compétences et celle de s'en déconnecter pour les rendre « transférables ».

### **3.3. Les secteurs de services : tension entre qualité et définition du travail**

Parce que le travail des tuteurs est « invisible », parce qu'on ne peut pas parler de « métier », parce qu'il s'agit avant tout de reconnaître un investissement personnel, toutes les entreprises concernées se sont accordées pour considérer que les outils internes de reconnaissance étaient insuffisants. La validation des acquis de l'expérience

---

8. Note d'intention, « Valoriser le tutorat dans les entreprises de service, cinq entreprises s'engagent » (trois autres entreprises se sont jointes au groupe à la lecture de cette note), 2004.

s'est alors trouvée représenter une solution à première vue paradoxale en offrant à un problème de reconnaissance interne un outil prévu pour favoriser les mobilités externes.

Ce n'est pas un hasard si cette tentative de construction d'un « équipement » collectif d'identification ou reconnaissance de la compétence est mise en œuvre par des entreprises de services. Si chacune d'entre elles identifie bien un « métier d'entreprise » (Combes, Lozier, 2005), il n'en demeure pas moins que le travail des équipes et des individus pour mettre en œuvre la prestation de service n'est pas toujours clairement défini. Certes, on trouve dans les entreprises de services, comme dans l'industrie, des métiers traditionnels qui peuvent servir de points d'appui, de même que des compétences techniques sur lesquelles l'accord entre direction et salariés peut se faire sans difficultés. Mais assurer un service de qualité nécessite d'articuler plusieurs types de compétences, à plus forte raison lorsqu'il y a une stratégie de personnalisation en fonction du client : des compétences techniques, mais aussi des compétences organisationnelles (fonctionnement de l'organisation collective, utilisation des outils d'information, coopération et coordination) et des « compétences marché » (connaissances des attentes et des réactions du client, adaptation réactive à sa demande, etc.) (Combes, 2002). Il y a une forte tension entre les exigences de la « qualité du service » qu'exprime la stratégie élaborée par la direction de l'entreprise et le « flou » des compétences à mettre en œuvre et à articuler dans le travail et dans l'action concrète.

Ces entreprises font également un constat commun, par-delà leur diversité : elles appartiennent à des secteurs intégrateurs de débutants, à tradition de formation en alternance ; elles connaissent un fort turn-over, notamment en raison de l'absence de perspectives de carrières pour des jeunes qui y acquièrent pourtant de réelles compétences de service. Il faut donc fréquemment renouveler la main-d'œuvre, assurer la formation et le développement des compétences afin de maintenir la qualité du service. Ces compétences se forment principalement sur le tas : les règles et procédures organisationnelles ne sont pas suffisamment outillées pour pouvoir se passer d'une importante intervention humaine dans leur apprentissage<sup>9</sup>.

D'où leur sentiment d'un besoin impérieux du tutorat et leur conscience d'un grand investissement des candidats dans cette fonction. Les représentants des entreprises au sein du groupe de travail savent que les salariés qui s'y sont engagés souvent spontanément et avec plaisir, risquent fort de se décourager si rien n'est fait pour reconnaître leurs efforts et entretenir leur flamme. Ces attentes sont soulignées dans la « note d'intention » (2004) :

- Être reconnu dans l'entreprise pour un rôle assuré en plus du travail effectué, pour une implication personnelle dans la réussite professionnelle d'un collègue ;
- Évoluer même si le management ne constitue pas un débouché souhaité ou souhaitable, développer des compétences transversales dans le cadre d'une expertise professionnelle ;
- Avoir le temps nécessaire pour exercer ce rôle et pouvoir le faire bien ;
- Être reconnu à l'extérieur de l'entreprise<sup>10</sup> comme expert et comme transmetteur de compétences.

### **3.4. La construction d'une certification d'un genre nouveau**

L'origine du projet est donc bien la reconnaissance interne du travail – éventuellement donner aux individus une perspective de carrière vers le management ou l'expertise – et donc des questions de mobilité interne. C'est pourtant un outil collectif à visée générale qui est cherché, susceptible d'être étendu à l'ensemble des entreprises<sup>11</sup>, ayant donc une validité sur le marché externe. Par ailleurs, la préoccupation est de déconnecter cette reconnaissance des compétences des systèmes de classification et de la reconnaissance financière (qui existe déjà parfois). La transférabilité des compétences y est bien d'abord un problème de visibilité, et n'est pas fondamentalement différent lorsque l'on passe du marché interne au marché externe. Ici, la mobilité externe sera en quelque sorte un sous-produit de l'équipement collectif projeté.

L'originalité de la certification résiderait en ce que, contrairement à toutes les autres, la VAE serait la voie unique de son acquisition. Par définition, la formation initiale – et donc un diplôme de l'Éducation nationale – est exclue. Parmi les autres possibilités de certification (titre homologué du ministère du Travail, CQP, Brevet de maîtrise, titres délivrés par les Chambres de commerce et d'industrie, accréditation...), le choix dépendra de

---

9. Le tutorat est également remis à l'ordre du jour par les pouvoirs publics (Accord national interprofessionnel de septembre 2003, Loi sur la modernisation sociale de 2004).

10. Souligné par nous.

11. Entreprises de services, au moins dans un premier temps.

plusieurs critères : le type des formations complémentaires proposées ou exigées ; la nécessité d'un niveau suffisant de compétences techniques articulé avec les compétences tutorales, sans que cette nécessaire validation obère par sa lourdeur l'obtention de la certification ; des modalités à inventer pour l'actualisation permanente des compétences techniques, donc la co-responsabilité du tuteur et de l'entreprise dans cette affaire, ainsi que l'institution d'une certification dont la permanence n'est pas établie, même pour un métier donné ; les modalités de preuve de l'expérience et des compétences à partir de la construction d'un référentiel de compétences du tutorat dont la synthèse du séminaire des tuteurs constitue une première ébauche (parmi celles envisagées : la constitution d'un dossier de preuves, l'observation *in situ*, l'entretien de compétences sur la base du référentiel et d'une grille de questionnement, le recueil des observations de la hiérarchie, le recueil des témoignages de jeunes ou de salariés tutorés) ; l'inscription au Répertoire national des certifications professionnelles.

Ces principes pourront être modifiés, le plus important étant d'articuler reconnaissances interne et externe. Les entreprises tiennent à ce que les deux ne s'opposent pas mais se soutiennent mutuellement, la reconnaissance externe (et donc la certification) produisant des effets bénéfiques pour les personnes concernées qui entreraient sur le marché du travail, donc assurant la transférabilité de ce type de compétences. Mais elles pensent aussi que la certification aidera aussi à promouvoir la reconnaissance interne, difficile à mettre en œuvre :

- Le titre professionnel permet une reconnaissance visible, à l'intérieur comme à l'extérieur de l'entreprise. Les compétences certifiées, stratégiques dans les entreprises de services, sont ainsi lisibles et transférables.
- C'est une reconnaissance à la fois des personnes et de la fonction de tuteur.
- Le titre professionnel donne aussi de la visibilité aux entreprises qui le reconnaissent et y préparent, il contribue à l'image d'employeur formateur et développeur.
- Le titre professionnel constitue une référence commune, structurant les actions des entreprises en matière de formation, de parcours professionnel et d'organisation, d'où un gain de temps et d'efficacité.
- Le titre professionnel introduit une notion de qualité, de performance dans le rôle de tuteur, celle-ci n'étant que rarement évaluée en tant que telle.

## Conclusion

Le transfert des compétences est fréquemment abordé sous l'angle des garanties de reconnaissance et de valorisation offertes au salarié en mobilité. Dans ce cadre, est évoqué le besoin de repères collectifs répondant essentiellement aux effets du passage d'une « logique de qualification » à une « logique de compétence », autrement dit à une appréciation de la valeur du travail portée directement sur l'individu plus que sur le groupe professionnel. Pourtant, les repères ne sont pas seulement à comprendre comme une protection offerte au salarié mais sont aussi une condition, un outillage, des actions de ce salarié, de l'encadrement, de la DRH, pour rendre possible le transfert. En fait, ce n'est pas tant qu'une « logique de la compétence » se substituerait à une « logique de la qualification », mais plutôt que l'évolution des emplois, le contenu du travail, la nature des mobilités, amenuisent la capacité de la qualification à véhiculer l'essentiel de l'information sur la compétence de l'individu. Cette faiblesse est ressentie au moment de transférer la compétence de travail, les protagonistes se trouvant alors en difficulté pour identifier, nommer, caractériser, isoler, la compétence promise ou attendue. En d'autres termes, les repères collectifs dont ont besoin les parties prenantes au transfert sont des outils aidant à gérer le transfert. Cela tient à ce que celui-ci n'a pas seulement à voir avec la gestion de l'emploi mais s'articule à la gestion du travail.

La compétence n'est pas une qualité, ni un pouvoir, mais la conquête progressive de la maîtrise du travail, dans une imbrication forte entre les capacités de l'individu et celles du collectif. L'individu parvient à faire aboutir ses actions dans un certain cadre d'interaction avec des personnes et des objets. Elle n'est pas un savoir aux contours et au contenu objectifs, qui la rendrait tangible et autonomisable. On pourrait appliquer aux conceptions courantes de la compétence – dans le monde académique comme chez les acteurs publics et sociaux – la critique que fait la théorie évolutionniste à la théorie néo-classique de l'information : de même que les savoirs mobilisés par les entreprises ne peuvent être assimilés à de l'information transportable sur un marché, la compétence des personnes ne se présente pas comme une donnée objectivable, passible d'un transport sur le marché du travail pour y être reconnue dans toutes ses caractéristiques et achetée à la fin d'être transposée dans un autre contexte. La compétence est la capacité, au premier abord énigmatique, de faire avec une situation de telle manière que les

difficultés ont tendance à s'abaisser et que l'activité peut être menée à bien dans des conditions satisfaisantes. Son transfert ne se pose pas dans les termes d'une logistique d'un bien matériel, mais est le résultat d'une action, individuelle aussi bien que collective qui, pour l'instant, manque d'outils pour se diriger.

Ces outils existent parfois dans les entreprises mais de manière souvent informelle, en réponse à des objectifs spécifiques : polyvalence, mobilité de proximité, formation. Ils n'y sont pas reliés entre eux et encore moins à des outils de mobilité externe. Le repérage – plus que, en statique, les « repères collectifs » – de la compétence doit organiser la réflexion sur le transfert et lier ainsi le travail et l'emploi.

## Bibliographie

Benarroch Y., 1997, « Le rôle des difficultés dans l'élaboration ou la reconversion de compétences, le cas d'anciens ouvriers d'une filature », *Formation Emploi*, n° 59.

Brochier D., 2002, *La gestion des compétences, acteurs et pratiques*, Paris, Economica.

Clot Y., Prot B., Werthe C., 2002, « La validation des acquis professionnels au milieu du gué », *CPC Documents*, 2002/4.

Cochoy F. (dir.), 2004, *La captation des publics*, Toulouse, Presses universitaires du Mirail.

Combes M.-C., 2002, Les compétences relationnelles : une question d'organisation, *Travail et emploi*, n° 92, oct.

Combes M.-C., 2004, « Les tuteurs », séminaire des 9 et 10 mars 2004, Euro Disney, Synthèse pour un cahier des charges, Note de travail.

Combes M.-C., Lozier F., 2005, « Du métier individuel au métier d'entreprise », *Économies et sociétés*, série AB (à paraître).

Combes M.-C., Ughetto P., 2004, « Gérer le travail par la compétence », *Lettre du GIP MIS*, n° 22, sept.

Eymard-Duvernay F., Marchal E., 1996, *Façons de recruter. Le jugement des compétences sur le marché du travail*, Paris, Métailié.

Lozier F., 1994, *L'impact des mutations technologiques sur le rôle et l'identité de la maîtrise dans les établissements d'entretien du matériel roulant à la SNCF*, rapport pour la SNCF-Ministère de la Recherche et de la Technologie.

Lochard Y., Ughetto P., 2004, « Candidat à un emploi : jeux et enjeux de la sollicitation », *Documents de travail de l'IREES*, n° 04.11, déc.

Marsden D., 2004, « 'The Network Economy' and Models of the Employment Contract », *British Journal of Industrial Relations*, vol. 42, n° 4, Dec.

Segrestin D., 2004, *Les chantiers du manager*, Paris, Armand Colin.