



# Qualification et **compétence** : deux sœurs jumelles ?

**Cet article s'intéresse à l'idée qu'il existe une rupture entre les concepts de qualification et de compétence. À partir de l'abondante littérature sur la qualification, il montre que, depuis les années cinquante, trois définitions de celle-ci se sont succédées. La plus récente a pour particularité de ne plus utiliser le concept de poste de travail. Une analyse du concept de compétence montre qu'une rupture s'est produite dans sa définition. Alors que le premier modèle de la compétence s'inscrivait en rupture avec les modes traditionnels de définition de la qualification en France, le second est, lui, très proche des définitions les plus récentes. Cette double leçon a des conséquences managériales fortes puisqu'elle explique certains échecs subis par les démarches compétences et propose des principes d'action managériaux pour y remédier.**

**Q**ualifier, c'est attribuer une valeur à une chose<sup>1</sup>. Qualifier un travail, c'est donc lui donner une valeur et ainsi en fixer la rémunération juste. La définition théorique de la qualification est simple. En revanche, sa définition pratique est très complexe car il est difficile de trouver un outil de gestion permettant de construire objectivement des relations d'équivalence équitables entre des activités et des rémunérations. En France, depuis le milieu des années quatre-vingts, la compétence s'affirme capable de relever ce défi. Étant donné l'importance des enjeux – salaires, carrières et relations sociales –, la compétence a rapidement fait l'objet d'un intense débat social.

Dans ce débat, il apparaît toutefois qu'une littérature n'est que très rarement convoquée : celle qui, des années soixante aux années quatre-vingt s'est efforcée de définir la qualification. En l'utilisant, nous aboutirons à une double conclusion :

- la littérature qui affirme l'existence d'une rupture entre la qualification et la compétence s'appuie sur une définition erronée, car datée, de ces concepts ;
- cette erreur explique de nombreux échecs rencontrés dans la mise en œuvre de la gestion par les compétences

1. Dictionnaire *Le Robert*.

et permet de proposer de nouveaux principes d'action managériaux qui y remédient.

## I. – L'ÉVOLUTION CONCEPTUELLE DE LA QUALIFICATION

La qualification est un concept complexe car multifacette. Pourtant, en relisant la littérature qui lui a été consacrée des années soixante aux années quatre-vingts, on constate que des points de repères, que nous appellerons points cardinaux, ont été définis pour ce concept. Ils permettent une lecture simple des évolutions de sa définition.

### 1. Les quatre points cardinaux du concept de qualification

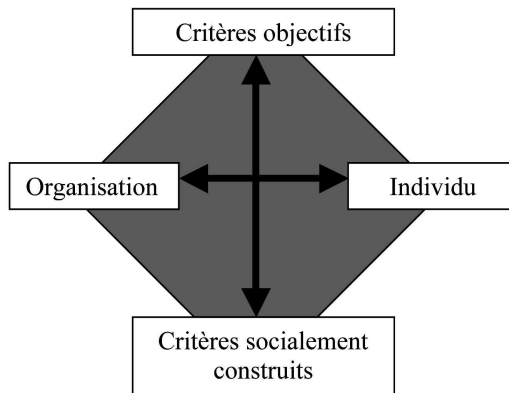
Ces points cardinaux sont opposés deux à deux et délimitent le champ du débat sur la qualification :

- la qualification est-elle attachée à l'organisation ou à l'individu ?
- les critères utilisés pour l'évaluer sont-ils scientifiques donc objectifs<sup>2</sup> ou le résultat d'un compromis social ?

*Qui qualifie-t-on : le poste ou l'individu ?*

Dans son ouvrage *Essai sur la qualification du travail* (1956), Naville affirme clairement que la qualification dépend de l'homme et non du poste de travail qu'il occupe. Il en déduit qu'un critère comme le temps de formation est un critère pertinent pour définir la qualification. Dans *Le travail en miettes*, Friedmann se rallie à cette conception individuelle de la qualification (1956). Mais, illustrant par son revirement les hésitations permanentes des théoriciens, il s'en détache dans sa contribution au *Traité de sociologie* de Gurvitch (1958). Il propose de considérer

**Figure 1**  
LE CHAMP DU DÉBAT SUR LA QUALIFICATION



2. Même si nous ne développons pas ce point, il est important de remarquer que cette relation d'équivalence entre scientificité et objectivité est particulièrement nette dans le cadre français. Elle est directement liée au statut social de la science dans notre société (Iribarne, 1993).

que la « qualification n'appartient plus à l'homme, elle appartient au poste de travail » (Friedmann et Reynaud, 1958).

Le poste de travail devient central dans la définition de la qualification. Un salarié tient un poste de travail, c'est-à-dire qu'il applique une gamme opératoire. Pour qualifier son travail, il suffit de déterminer la valeur de cette gamme et d'en déduire une rémunération objectivement équitable. Seuls des critères liés à la technique du poste de travail (compétence technique, complexité, etc.) sont mobilisés pour calculer cette valeur (Freyssenet, 1978).

*Les critères de définition de la qualification sont-ils objectifs ou le résultat d'un compromis social ?*

Mais, au-delà de ce conflit de fond sur le lieu de rattachement de la qualification, tous ces auteurs appartiennent au courant « substantiviste » (Campinos et Marry, 1986). Ils recherchent le critère qui « dans tous les cas, quelle que soit la spécificité de l'emploi considéré » permet de définir objectivement la qualification (Freyssenet, 1978, p. 70). Ce courant a été critiqué dès les années soixante-dix. En effet, il est très rapidement apparu impossible de trouver un critère unique et scientifique de définition de la qualification. Sur cette base, un courant « relativiste » de la qualification s'est peu à peu affirmé. Celui-ci considère que la définition de la qualification est nécessairement le résultat d'un compromis social (Maurice, 1984). Ne disposant pas de critères objectifs permettant de se départager, les acteurs (directions d'entreprises,

organisations syndicales, salariés, État) sont contraints de trouver un compromis pour la définir.

Cette nouvelle analyse de la qualification est fondamentalement différente de la première puisqu'elle ne propose plus de « norme absolue » de la qualification mais une définition située (valable pour telle branche ou pour telle entreprise, en fonction du lieu de la négociation) et datée (elle peut être révisée pour tenir compte de l'évolution des attentes des uns et des autres).

En utilisant les deux problématiques que nous venons d'identifier, il est possible de rendre compte de l'évolution du concept de qualification.

## 2. Les trois modèles de la qualification

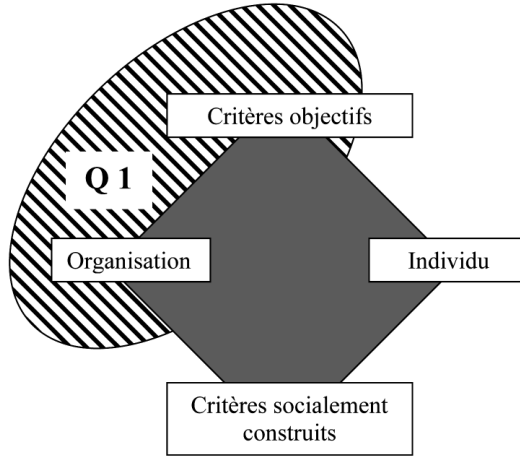
Afin de mettre en évidence les évolutions de la définition de la qualification, nous avons synthétisé trois modèles successifs<sup>3</sup>. Q1 correspond à une définition scientifique du poste de travail. Constatant qu'il n'existe pas de critères scientifiques de définition de la qualification, Q2 propose une définition sociale de celui-ci. Enfin, Q3 crée une rupture puisqu'il n'utilise plus le concept de poste de travail pour définir la qualification.

*Q1, la définition scientifique de la qualification du poste de travail*

Le premier modèle de la qualification (Q1) définit la qualification sur la base de critères objectifs et la rattache à l'organisation du travail, dans le cas français, le poste de travail.

3. Dans la réalité, les étapes que nous allons décrire se chevauchent parfois ou se développent parallèlement mais la clarté du propos nécessite de les aborder successivement.

**Figure 2**  
REPRÉSENTATION GRAPHIQUE DU PREMIER MODÈLE  
DE LA QUALIFICATION



Cette conception a plusieurs conséquences (Friedmann et Reynaud, 1978). Tout d'abord, la qualification ne peut plus se définir sans utiliser le concept de poste de travail. Ensuite, elle nie la part de l'individu dans la définition de la qualification. Elle est aussi très fortement décontextualisée, éloignée des situations réelles de travail puisque les critères retenus sont communs à l'ensemble des postes de travail dans tous les métiers et dans toutes les entreprises. Elle est de plus particulièrement statique puisque ces critères de définition sont considérés comme stables dans le temps<sup>4</sup>. Enfin, ces critères n'ont pas besoin d'être négociés avec les partenaires sociaux puisqu'ils sont objectifs.

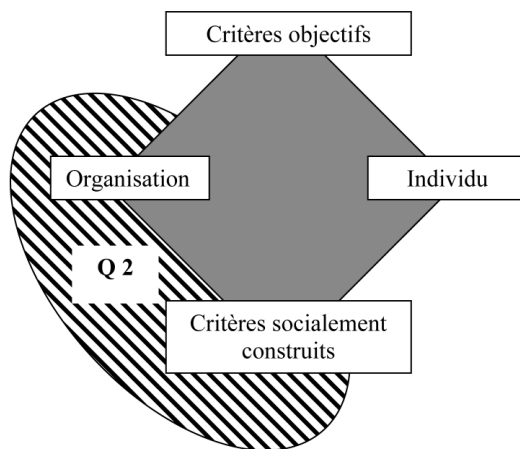
**Tableau 1**  
LES ATTRIBUTS  
DU PREMIER MODÈLE  
DE LA QUALIFICATION (Q1)

Attachée au poste de travail
Négation de l'individu
Critères présentés comme objectifs
Abstraite
Rigide
Scientifique donc non négociée

Il est important de souligner que les critères retenus par ces auteurs sont « présentés »

4. La recherche d'un critère stable dans le temps s'explique par l'intensité du débat sur la « déqualification ». Si le critère de définition de la qualification n'est pas stable, il devient impossible d'affirmer ou d'infirmier l'hypothèse de la déqualification. On peut expliquer par la volonté de prendre position dans ce débat le choix d'utiliser une définition stable de la qualification. En revanche, ceci la rend particulièrement rigide.

**Figure 3**  
REPRÉSENTATION GRAPHIQUE DU SECOND MODÈLE  
DE LA QUALIFICATION



comme objectifs. En effet, il existe un écart important entre leur aspiration scientifique et les critères proposés<sup>5</sup>.

#### *Q2, la définition sociale de la qualification du poste de travail*

Les chercheurs du courant relativiste s'appuient sur cet écart pour affirmer que ces critères objectifs n'existaient pas et qu'ils devaient être construits par la négociation. Cette nouvelle conception redonne donc une place à l'individu dans la définition de sa propre qualification. Le poste de travail n'est plus le seul vecteur de sa définition. On trouve alors dans la littérature un second modèle<sup>6</sup> de la qualification (Q2) (Iribarne et Virville, 1978). Il utilise tou-

jours le concept de poste de travail mais il réserve une place à l'individu dans la définition de la qualification. Il met aussi l'accent sur des savoir-faire non purement techniques et sur des dimensions sociales difficilement objectivables comme la communication, par exemple (Touraine, 1955). Cette conception de la qualification est aussi beaucoup plus contextualisée. Négociée, elle intègre les spécificités de chaque branche ou même de chaque entreprise. Enfin, la définition de la qualification ne dépend plus d'un critère unique et intangible qui la figerait définitivement. Cette définition est dynamique puisqu'elle est localisée et datée. Elle évolue par le biais de la négociation.

5. Il est ainsi difficile d'affirmer que la « position dans une échelle de prestige », un des critères proposés par Friedman et Reynaud (1958) pour définir la qualification, est un critère objectif.

6. Toutefois, il faut souligner que la dynamique n'est pas encore pensée en tant que telle. Elle est le résultat de l'idée que la qualification est socialement définie et donc qu'elle évolue au gré des négociations entre les partenaires sociaux.

**Tableau 2**  
COMPARAISON DU PREMIER ET DU SECOND MODÈLE  
DE LA QUALIFICATION

Modèle Q1	Modèle Q2
Attachée au poste de travail	Attachée au poste de travail
Négation de l'individu	Prise en compte de la qualification de l'individu
Critères présentés comme objectifs	Mélange ambigu de critères techniques et de normes sociales
Abstraite	Contextualisée au niveau de la branche
Rigide	Évolutive
Scientifique donc non négociée	Négociée

■ Critères ayant évolué d'un modèle à l'autre.

### *Q3, l'abandon du concept de poste de travail*

Le passage de Q1 à Q2 peut être considéré comme une simple évolution. La dimension scientifique des critères avait été surestimée. Afin d'améliorer leur qualité, ils sont désormais basés sur des compromis sociaux et non plus sur des méthodes scientifiques. Le passage de Q2 à Q3 est d'une autre nature. En effet, Q3 n'utilise plus le concept de poste de travail pour définir la qualification. Pour analyser cette évolution, il est nécessaire de revenir sur les transformations qu'a connu le travail puis sur le rôle des modèles étrangers (Japonais et Allemands principalement<sup>7</sup>) avant de présenter le troisième modèle de la qualification. Ce modèle ne s'est formalisé qu'à la fin des années soixante-dix mais les facteurs

qui lui donnent naissance sont anciens. Ainsi, dès 1955, A. Touraine avance l'idée qu'avec les machines-outils automatiques, les ouvriers n'ont plus comme fonction d'appliquer des tâches prescrites mais de réagir de la manière la plus pertinente possible à des événements imprévus. Alors que le poste de travail apparaissait comme un outil pertinent pour organiser le premier type de travail, ces nouvelles technologies le remettent en cause (Eyraud *et al.*, 1988).

En France, l'idée que les changements dans la nature du travail impliquaient d'abandonner le concept de poste de travail, a mis du temps à émerger. L'importance prise par ce concept dans l'organisation du travail et les hiérarchies salariales et sociales rendait difficilement pensable sa disparition

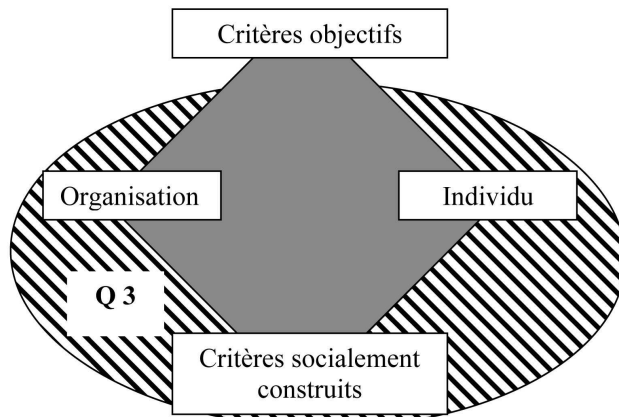
7. Comme nous allons le voir, l'analyse de l'influence des modèles étrangers nécessite de s'appuyer sur des travaux ayant identifié les caractéristiques spécifiques de ces pays, leur « effet sociétal ». Cela a été fait pour l'Allemagne (Maurice, Sellier et Silvestre, 1982) et pour le Japon (Maurice et Nohara, 1984). En revanche, cela n'a pas été fait pour les États-Unis. Même si les missions de productivité et les voyages d'étude se sont multipliés à destination de ce pays, nous ne pouvons, par conséquent, lui donner le même statut théorique que ceux de l'Allemagne et du Japon.

(Iribarne, 1993). En France, il était difficile de penser que le taylorisme pouvait exister sans utiliser le concept de poste de travail. C'est à partir d'exemples étrangers que ce consensus s'est construit. L'analyse de la situation allemande montre que, même dans les entreprises taylorisées, les postes de travail ne jouent pas un rôle primordial car la qualification des salariés ne se définit pas à travers eux mais à travers les diplômes (Maurice *et al.*, 1982). De son côté, le modèle japonais montre que la qualification peut se construire par une rotation rapide entre des postes de travail<sup>8</sup>. Ce n'est pas,

comme en France, la tenue d'un poste qui est valorisée mais la mobilité d'un poste à un autre (Maurice et Nohara, 1984). Ces exemples étrangers ont permis, en France, l'élaboration d'un troisième modèle de la qualification (Q3).

Même s'il n'a fait l'objet d'un consensus qu'à partir de la fin des années quatre-vingt, à nouveau, les prémisses de ce modèle sont anciens. L'article de Lesne et Montlibert (1972)<sup>9</sup> permet ainsi d'en identifier les caractéristiques. Ils abandonnent le concept de poste de travail au profit de celui de « fonction » afin de mettre l'accent sur la

**Figure 4**  
REPRÉSENTATION GRAPHIQUE DU TROISIÈME MODÈLE  
DE LA QUALIFICATION



8. Maurice et Nohara (1984) préfèrent parler de « zone d'activité » plutôt que de « poste de travail » pour décrire l'organisation du travail japonaise tant la gestion des « zones d'activité » au Japon est différente de la gestion des « postes de travail » en France. C'est dans un souci de clarté que nous n'introduisons pas ici ce concept supplémentaire.

9. Nous présentons cet article de Lesne et de Montlibert car il nous semble particulièrement représentatif du troisième modèle de la qualification (1972). Il est en effet publié par des auteurs reconnus dans la collection de la Bibliothèque du CEREQ (organisme qui occupe une place centrale dans ce débat car il fut explicitement créé par les pouvoirs publics pour « faire l'analyse des postes de travail et des métiers, d'évaluer les transformations des qualifications dues à l'évolution des techniques » (article 23 du décret n° 70-239 du 19 mars 1970).

**Tableau 3**  
COMPARAISON DES ATTRIBUTS DU SECOND  
ET DU TROISIÈME MODÈLES DE LA QUALIFICATION

Modèle Q2	Modèle Q3
Attachée au poste de travail	Détachée au poste de travail
Prise en compte de la qualification de l'individu	Accent sur le sujet
Mélange ambigu de critères techniques et de normes sociales	Englobe le savoir-être
Contextualisée au niveau de la branche	Contextualisée
Évolutive	Dynamique
Négociée	Négociée

■ Critères ayant évolué d'un modèle à l'autre.

« personne », de tenir compte dans la définition de la qualification d'activités peu formalisables comme « la culture générale, l'expression-rédaction, les opérations intellectuelles (...) », d'obtenir une définition qui soit basée sur « la réalité empirique du travail » et de « recueillir des données dynamisées [permettant] de mener une analyse concernant le futur » (Lesne et Montlibert, 1972).

Q3 accentue les évolutions amorcées par Q2 (place de l'individu, prise en compte des activités non-techniques, contextualisation dans la situation de travail et conceptualisation de la dynamique). Il n'y a que sur la question du lien avec le poste de travail que le changement est net. Alors que Q2 considérait que la qualification pouvait être définie à travers le poste de travail, Q3 considère qu'il est nécessaire d'utiliser un autre concept. Le tableau 2 résume ces différences.

À partir du milieu des années soixante-dix, on assiste à une multiplication des concepts proposés pour remplacer le poste de travail

dans la définition de la qualification. Ainsi, on voit apparaître (ou réapparaître) les concepts de « métier » (Dadoy, 1990), « néo-métier » (Iribarne, 1993), « micro-organisation » (Morin, 1990), « fonction activité » ou de « mission » (Donnadieu et Denimal, 1993). Le bilan de cette effervescence est plutôt mitigé. Les concepts se sont succédés car les avancées attendues de leur utilisation n'étaient pas au rendez-vous de leurs expérimentations. Les échecs étaient particulièrement nets sur la question de la dynamique.

## II. – LES MODÈLES DE LA COMPÉTENCE : UNE RUPTURE ?

En France, dès 1985, le concept de compétence a été présenté comme celui qui serait capable de relever ce défi de la dynamique car il s'inscrivait en rupture par rapport aux définitions antérieures de la qualification (Cannac, 1985). À partir du début des années quatre-vingt-dix, le concept et la thèse de la rupture sont devenus omniprésents.



sents dans la littérature. En l'analysant en détail, nous constaterons que ce concept a fortement évolué. C'est pourquoi nous parlerons de deux modèles successifs de la compétence. Le premier s'inscrit nettement en rupture avec les définitions antérieures de la qualification, pas parce qu'il n'utilise pas le concept de poste de travail (nous avons vu que c'était déjà le cas dans le troisième modèle de la qualification) mais parce qu'il propose une définition de la qualification qui n'a plus besoin d'être négociée. En effet, elle est présentée comme scientifique donc objective. La pertinence des critiques qui ont été adressées à ce modèle fait qu'il a peu à peu été remplacé par un second modèle qui tente de les intégrer. Nous verrons qu'il y parvient très largement mais qu'il n'est alors plus en rupture par rapport à Q3, la définition la plus récente de la qualification. Cette proximité permettra de proposer des remèdes à certains échecs subis dans la mise en œuvre de la gestion par les compétences.

### 1. Au début des années 1990, un premier modèle de la compétence

Les travaux de la psychologie américaine ont produit une définition scientifique de la compétence. Ce concept a conservé ces caractéristiques lorsqu'il a été importé en GRH. Il renoue ainsi avec l'ambition initiale de la *Job evaluation* et s'inscrit donc en rupture avec les modes négociés de la qualification qui avaient cours jusqu'alors.

#### *Un modèle issu de la psychologie américaine*

La compétence est d'abord un concept utilisé par les psychologues. Les premières

recherches américaines en psychologie différentielle s'efforcent d'identifier chez les individus les paramètres influençant de manière significative leurs performances dans le travail (White, 1959). La compétence est donc, dès le départ, considérée comme purement *individuelle*. MacClelland a précisé cette définition en identifiant cinq dimensions différentes<sup>10</sup> dans la compétence (1973). Elle est donc *hétérogène*.

Bien qu'elle soit encore largement utilisée, cette définition béhavioriste de la compétence a été largement critiquée car elle établit une relation causale entre des qualités personnelles et une performance dans un emploi. Cette fiction de la causalité simple entre compétence et performance a d'abord été mise en évidence par les linguistes (Chomsky, 1971) et a donné naissance à la définition cognitive de la compétence. Celle-ci insiste sur l'idée que la compétence n'existe réellement que lorsque les actions produites sont appropriées aux situations où elles sont mises en œuvre (Landsheere, 1988). La compétence devient alors *contextualisée*. Elle prend sens par rapport à une situation où elle est mise en œuvre. L'ergonomie cognitive s'est à son tour saisie de ce concept et a démontré qu'en s'appuyant alternativement sur ses différentes composantes hétérogènes, la compétence acquière une *dynamique* de développement (Leplat, 1991). Enfin, ces multiples approches ont en commun de considérer que la compétence peut être objectivée par le biais des différentes méthodes scientifiques spécifiques à chacune. Ce rapide historique montre que la compétence a cinq grands attributs : elle est

10. Ces cinq dimensions sont : *knowledges, skills, behaviours, traits* et *motives* (MacClelland, 1973).

individuelle, hétérogène, contextualisée, dynamique et scientifique.

*Son utilisation en GRH*

À partir de la réflexion sur le « management des ressources » (Prahalad et Hamel, 1989), le concept de compétence est entré dans la réflexion gestionnaire. Pour ce qui concerne plus particulièrement la GRH, les auteurs s'appuient sur les travaux de l'ergonomie. Une des définitions la plus fréquente de la compétence est ainsi empruntée à Leplat (Gilbert et Parlier, 1992; Parlier, 1994). En conséquence, ses caractéristiques restent identiques :

- la compétence est une caractéristique de l'individu. « Elle permet de centrer l'intérêt sur la personne indépendamment du contexte organisationnel. » (Parlier, 1994, p. 96) ;
- la compétence est hétérogène. Elle agrège des savoir-faire techniques et des « com-

portements », des « attitudes », un « savoir-être », etc. (Bellier, 1999) ;

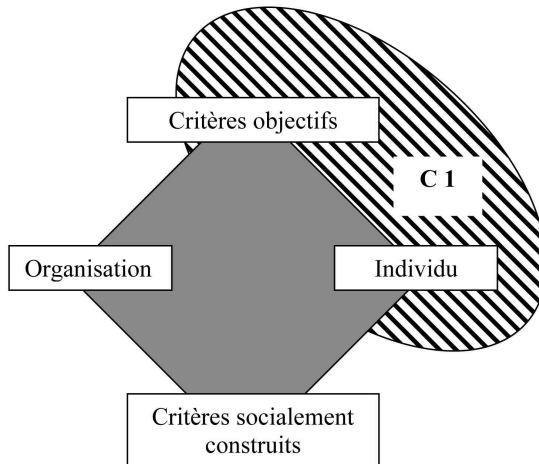
- la compétence est contextualisée. Elle est « indissociable de l'activité par laquelle elle se manifeste » (Le Boterf, 1994, p. 57) ;

- la compétence est dynamique. Elle « reconstruit de manière dynamique les différents éléments qui la constituent (savoirs, savoir-faire pratiques, raisonnement) » (Parlier, 1994, p. 100) ;

- la structure objectivable de ce concept permet aux auteurs de ne pas évoquer la question de la négociation sociale de la compétence. Les référentiels de compétence sont ainsi considérés comme fournissant une définition objective du travail (Wolf, 1994).

Ce modèle de la compétence a transformé les points cardinaux utilisés pour définir la qualification. Il est donc possible de le représenter de la manière suivante (figure 5) :

**Figure 5**  
REPRÉSENTATION GRAPHIQUE DU PREMIER MODÈLE DE LA COMPÉTENCE



Le troisième modèle de la qualification proposait de remplacer le poste de travail par les concepts de fonction, de mission ou d'emploi type. Le premier modèle de la compétence propose de le remplacer par celui de compétence mais, comme le montre le tableau synthétique ci-après, les autres caractéristiques sont presque toutes identiques.

Seuls deux points de divergence doivent être soulignés. Tout d'abord, alors que Q3 se contentait de « mettre l'accent sur le sujet », C1 fait de la compétence un « attribut de l'individu ». Dans ce nouveau modèle, l'organisation du travail n'aurait plus aucune influence dans la définition de la qualification. Ensuite, à la différence de Q3, la compétence est présentée comme scientifique et objective donc non négociée.

## 2. À la fin des années 1990, un second modèle de la compétence proche de Q3

Ces deux points de divergence ont été très fortement critiqués au cours des années quatre-vingt-dix. L'intégration de ces cri-

tiques à conduit à l'élaboration d'un second modèle de la compétence (C2) qui n'est plus en rupture avec Q3, la définition la plus récente de la qualification.

### *Un premier modèle sévèrement critiqué*

Bien que particulièrement animé, le débat ne porte pas sur la définition même du concept de compétence mais sur les conséquences de son utilisation dans la GRH des entreprises. Il n'existe donc pas deux définitions différentes de la compétence. Ces auteurs-critiques considèrent eux aussi que la compétence est une caractéristique de l'individu, qu'elle englobe le savoir-être, qu'elle est contextualisée et dynamique (Courpasson et Livian, 1991 ; Dugué, 1994 ; Reynaud, 2001). Mais, alors que les promoteurs de la compétence voient dans ces caractéristiques la source d'une GRH innovante, ces auteurs-critiques considèrent que celles-ci conduisent au développement d'une GRH individualisante et destructrice des identités professionnelles qui transfère sur les salariés la responsabilité des échecs éventuels.

**Tableau 4**  
COMPARAISON DES ATTRIBUTS DU MODÈLE Q3  
ET DU MODÈLE C1

Modèle Q3	Modèle C1
Détachée au poste de travail (fonction, ETED, mission)	Détachée du poste de travail (compétence)
Accent sur le sujet	Attribut de l'individu
Englobe le savoir-être	Englobe le savoir-être
Contextualisée	Contextualisée
Dynamique	Dynamique
Négociée	Scientifique donc non négociée

Critères ayant évolué d'un modèle à l'autre.

Rejetant pour cette raison ce concept, ils considèrent, de plus qu'il contient trois faiblesses majeures :

1) Il est ambigu sur l'articulation entre l'individu et l'organisation dans la définition de la compétence. La compétence est simultanément présentée comme purement individuelle, c'est-à-dire « détachée du contexte organisationnel » et « contextualisée », c'est-à-dire attachée à un contexte organisationnel. Les auteurs-critiques considèrent donc que ce modèle est ici face à une impasse logique.

2) Il oublie ou nie le rôle que l'acteur syndical joue dans la définition de la qualification. Dans le contexte français, celle-ci faisait l'objet d'un jeu social extrêmement codifié. Pour ces auteurs-critiques, la compétence, concept a-historique et a-social issu de la psychologie américaine, se prétend faussement capable de s'exonérer de ce mode socialisé de définition.

3) Enfin, ces auteurs-critiques ajoutent que ce modèle de la compétence feint d'ignorer que les enjeux salariaux qui découlent de la définition de la qualification font que l'évaluation des compétences ne peut se faire sans conflits et débats. Les directions soucieuses de réduire leurs masses salariales sont systématiquement tentées de privilégier une évaluation des compétences défavorable aux salariés. Ce modèle ne peut donc rester muet sur les référentiels, les entretiens d'évaluation et les outils à élaborer pour parvenir à une reconnaissance équitable des compétences.

#### *Un second modèle qui tente d'intégrer ces critiques*

Les critiques adressées au premier modèle de la compétence étaient si pertinentes que nous considérons qu'à la fin des années

quatre-vingt-dix, un second modèle de la compétence (C2) fut élaboré pour tenter de les intégrer. Ce second modèle de la compétence reprend tous les éléments du premier (la compétence est donc considérée comme individuelle, englobant les savoir-être, contextualisée et dynamique) mais les complète pour tenter de répondre aux différentes critiques :

1) Tout d'abord, le second modèle admet que la compétence articule nécessairement des dimensions individuelles et des dimensions organisationnelles (Defélix, 1999 ; Lichtenberger et Paradeise, 2001). Ainsi, il considère qu'« un individu devient compétent lorsque l'entreprise lui en donne les moyens » (Dumont, 2000).

2) Ensuite, ce second modèle rompt clairement avec la philosophie innéiste souvent implicitement présente dans la définition américaine du concept de compétence. Pour les promoteurs du second modèle, la compétence s'apprend par le biais de processus sociaux complexes (confrontation aux événements, co-apprentissage avec les collègues, etc.). Les partenaires sociaux sont de ce fait présentés comme indispensables pour structurer et soutenir ces processus sociaux de développement des compétences. Ce second modèle considère ainsi que la compétence doit être négociée (Lichtenberger, 2000).

3) Enfin, ce second modèle aborde beaucoup plus clairement l'écueil des enjeux sociaux que recèle la situation d'évaluation des compétences. Les promoteurs de ce second modèle considèrent désormais que cette question ardue ne peut plus être esquivée. Leurs réponses restent encore partielles puisqu'ils n'entrent pas dans le détail des outils qui permettraient de limiter les risques de l'arbitraire hiérarchique lors de cette opération d'évaluation mais cette

question est devenue un objet de réflexion à part entière (Parlier, 2000).

Le tableau 5 ci-après synthétise les évolutions entre C1 et C2 et montre le rapprochement avec Q3.

La construction de C2 répond aux critiques adressées à C1 mais ce changement a pour

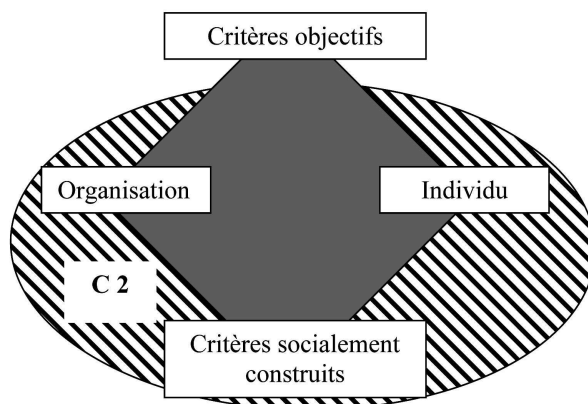
conséquence de faire disparaître les deux points qui différenciaient vraiment Q3 de C1, la qualification de la compétence. Si comme le fait C2, on ne considère plus que la compétence est purement individuelle et on affirme que les référentiels de compétence doivent faire l'objet d'une négocia-

**Tableau 5**  
MODÈLE C2 DE LA COMPÉTENCE, UN GLISSEMENT VERS Q3

Premier modèle de la compétence (C1)	Second modèle de la compétence (C2)	Troisième modèle de la qualification (Q3)
Détachée du poste de travail (compétence)	Détachée du poste de travail (compétence)	Détachée du poste de travail (fonction, ETED, mission)
Attribut de l'individu	Accent sur le sujet	Accent sur le sujet
Englobe le savoir-être	Englobe le savoir-être	Englobe le savoir-être
Contextualisée	Contextualisée	Contextualisée
Dynamique	Dynamique	Dynamique
Scientifique donc non négociée	Négociée	Négociée

Critères divergents entre les trois modèles.

**Figure 6**  
REPRÉSENTATION GRAPHIQUE DU SECOND MODÈLE DE LA COMPÉTENCE



tion, alors il n'existe plus de différence entre les définitions les plus récentes de la qualification (Q3) et le second modèle de la compétence (C2). C'est pourquoi nous pouvons, pour représenter graphiquement C2 (figure 6), reprendre le schéma déjà réalisé pour Q3

### III. – PROPOSITIONS POUR UNE AMÉLIORATION DES PRATIQUES DE GESTION PAR LES COMPÉTENCES

Notre analyse historique de l'évolution des concepts de compétence et de qualification aboutit à deux constats majeurs :

- 1) il existe deux modèles sensiblement différents de la compétence,
- 2) le second (C2) n'est pas en rupture avec Q3, la définition la plus récente du concept de qualification.

Même s'ils constituent un éclairage original du débat sur la compétence puisqu'ils s'inscrivent en rupture par rapport à ce qui est habituellement avancé dans la littérature, ces constats ont d'abord, de notre point de vue, un intérêt pratique et managérial fort. Ce n'est d'ailleurs pas en tant qu'historien mais en tant que praticien (chargé de mettre en place une gestion par les compétences dans une entreprise pétrochimique de 1 000 personnes) que nous avons été conduits à effectuer cette plongée historique dans les différentes définitions des concepts de qualification et de compétence. Lors de l'introduction de cette démarche, nous avons rapidement été confrontés au fait que la rupture présentée comme inéluctable dans les manuels de management ne se produisait pas. Son absence suscitait des attentes déçues qui déstabilisaient la direction de l'entreprise car elle la plaçait en porte à

faux entre un discours axé sur la rupture et une pratique où rien ne l'annonçait. Pour tenter de trouver l'explication de ce blocage pratique, nous avons décidé de remonter aux définitions théoriques de ces concepts. Nous avons été ainsi amenés à reconstruire une représentation conceptuelle de la compétence (cf. les deux modèles présentés ci-dessus) qui rendait compte de notre vécu de terrain mais surtout qui permettait d'expliquer l'échec auquel nous étions confrontés et de sortir favorablement de la situation de blocage dans laquelle nous nous trouvions. Sur le plan pratique, cette analyse conceptuelle nous a amené à formuler trois lignes directrices qui ont ensuite guidé notre action :

- 1) Le discours sur la rupture ne correspondant ni à une réalité théorique ni à une réalité pratique, il est préférable de développer un discours qui soit cohérent avec les évolutions, et non les révolutions, qui vont se produire lors de la mise en œuvre de la gestion par les compétences.
- 2) L'abandon de ce discours de rupture conduit à concevoir les instruments de gestion par les compétences non plus en opposition par rapport à ceux de la qualification mais en position d'hybridation par rapport à ces derniers. Ce positionnement est plus efficace mais aussi plus complexe à mettre en œuvre puisqu'il fait des instruments de gestion par les compétences des processus de transformation des repères sociaux anciens (qualification) en repères sociaux nouveaux (compétence).
- 3) Enfin, faire des instruments de gestion par les compétences des processus de transformation de l'ancien en nouveau valorise une fonction jusqu'ici largement sous-estimée dans la mise en œuvre des instruments de gestion : leur pilotage. À partir d'un

exemple, nous montrerons combien cette dimension apparaît comme un facteur de succès de ce mode de gestion.

Étant donné que ces lignes d'action ont directement guidé notre pratique managériale, nous illustrerons chacune d'elle avec un exemple concret tiré d'études de cas<sup>11</sup>.

### **1. Développer un discours sur les évolutions et non sur les ruptures que produit la gestion par les compétences**

C'est sans doute dans le domaine du discours managérial que l'abandon du postulat de la rupture a les conséquences les plus immédiatement visibles. En effet, le discours actuellement dominant sur la compétence est très largement fondé sur la rupture. Il rejette radicalement la gestion par les qualifications et présente la gestion par les compétences comme une manière totalement nouvelle de gérer les individus dans les organisations. Ce discours conduit à des blocages dans les démarches compétences. En effet, très rapidement, les salariés constatent que, contrairement à ce qui était affirmé, la gestion par les compétences ne crée pas les ruptures attendues et ils cessent d'adhérer à cette démarche. Notre retour sur l'histoire des concepts nous permet d'affirmer que le discours de rupture crée

mécaniquement des attentes déçues puisqu'il est certain que cette rupture n'aura pas lieu. Cette analyse plaide donc pour le développement d'un discours plus nuancé, orienté sur les évolutions que devrait produire le nouvel instrument. À partir de notre propre expérience, nous allons donner un exemple d'évolution du discours – de la rupture à l'évolution – qui nous paraît de nature à ne pas créer des attentes déçues, tout en permettant de transformer les modes de gestion d'une organisation.

Dans cette entreprise pétrochimique de 1 000 personnes, la gestion par les compétences a été initialement présentée avec un discours basé sur l'idée de la révolution dans les modes de gestion et dans le fonctionnement de l'entreprise<sup>12</sup> (Oiry, 2002). Il s'agissait de « concevoir l'organisation du futur » qui ferait de l'opérateur « l'artisan de demain<sup>13</sup> ». Cette organisation serait « plate », c'est-à-dire avec un minimum de niveaux hiérarchique afin de « passer d'une culture de l'obéissance à une culture de la responsabilité »... Dans des envolées quasi lyriques, ce discours développait le mythe mobilisateur de l'entreprise moderne, radicalement nouvelle, « l'usine qui fait rêver<sup>14</sup> ». Le contraste est fort avec le discours qui, quelques mois plus tard, fut déli-

11. Issues de notre pratique, ces différentes études de cas ont été synthétisées par nous-mêmes (Oiry et Brochier, 2002 ; Oiry, 2003). De nombreux autres exemples pourraient sans doute être mobilisés mais, pour mieux argumenter notre point de vue, il nous est apparu plus pertinent d'utiliser des cas que nous connaissions en détail. De plus, ces deux cas concernent des entreprises qui rémunèrent les compétences, or il nous semble que c'est dans ce domaine – où il y a une reconnaissance explicite et directe de la compétence – que les enjeux sont les plus importants et donc les écueils pour la démarche managériale plus nombreux. Enfin, les contraintes liées au format de cet article nous conduisent à n'exposer que les grandes lignes de chacune de ces situations. Pour une vision plus globale de celles-ci, ainsi que pour des précisions sur les méthodes de recueil des données, le lecteur est prié de se référer aux articles cités ci-dessus.

12. Les données utilisées ici ont été recueillies dans le cadre de la rédaction d'une thèse (Oiry, 2001). À partir d'une étude documentaire, d'entretiens semi-directifs et d'une observation participante, ces données ont été validées sur la base des principes de saturation et de triangulation (Miles et Huberman, 1994).

13. Extrait d'un document de présentation direction.

14. Entretien avec un responsable d'usine dans cet établissement.

vré aux salariés. La gestion par les compétences était désormais présentée comme permettant de « débloquer les filières de progression », c'est-à-dire les carrières, de « couvrir toutes les dimensions des métiers » (et pas seulement leur aspect technique), de « traiter toutes les catégories de personnel sur un pied d'égalité », de « s'adapter aux évolutions de l'organisation et des outils », etc.

Tous ces éléments étaient des points d'intérêt majeur pour les salariés. La gestion par les compétences a donc gardé son potentiel de changement dans l'organisation. Mais les ambitions affichées sont néanmoins beaucoup plus mesurées que les ambitions initiales. Pour des raisons conjoncturelles (une partie de la direction ne souhaitait pas passer à la gestion par les compétences) mais aussi structurelles (en rentrant dans la phase de mise en œuvre de cette gestion par les compétences, le management de l'entreprise a constaté que la rupture attendue ne se produisait pas), cette direction d'entreprise a adopté un discours ferme mais nuancé sur les conséquences réelles de l'introduction de ce nouveau mode de gestion. Nous considérons aujourd'hui que ce second type de discours est plus efficace pour mettre en œuvre une gestion par les compétences.

## **2. Concevoir les instruments comme des processus de transformation de l'ancien en nouveau**

Ce changement dans le discours sur la gestion par les compétences ne doit pas être seulement tactique. Pour garder une cohérence entre ce discours et les pratiques, il devient nécessaire de concevoir autrement les instruments de gestion par les compétences. En effet, le discours de rupture pré-

sentait l'avantage majeur de considérer tout ce qui avait existé « avant » comme quelque chose de rétrograde, de définitivement dépassé, qui pouvait donc être complètement rejeté. Les instruments de la gestion par les compétences étaient alors considérés comme construits sur un terrain vierge. Cette position est relativement confortable puisqu'elle permet au concepteur de faire comme si ce qui a existé n'a pas à être pris en compte.

Ce postulat est très largement responsable de nombreux échecs. Dans un premier temps, ce postulat conduit en effet les concepteurs à croire, ou au moins espérer, que les problèmes récurrents dans la gestion par les qualifications n'existeront plus dans la gestion par les compétences. Ils sont, une première fois, déstabilisés car la rupture ne se produisant pas, ces problèmes récurrents réapparaissent rapidement, éventuellement exprimés sous des formes légèrement différentes. Mais leur postulat de rupture les conduit à faire une seconde erreur de jugement. En effet, constatant que la rupture ne s'est pas produite, ils en déduisent qu'ils n'ont pas construit un « vrai » instrument de gestion par les compétences. Ils recherchent donc la solution à leurs problèmes en élaborant une nouvelle version de l'instrument qui, lui, devrait produire la rupture tant attendue... La théorie nous ayant appris qu'il n'y a aucune raison pour que cette rupture se produise un jour, ce postulat égare donc les concepteurs dans un cycle infini et vain de reconstruction des instruments de gestion par les compétences. En considérant que la gestion par les compétences s'inscrit dans une certaine continuité par rapport aux modes de gestion antérieurs, on évite ce piège mais on transforme le mode de conception des instru-



ments de gestion par les compétences. En effet, leur conception doit débiter par une réflexion sur la forme, les contenus et les effets des instruments préexistants afin de déterminer ce qui doit être conservé, ce qui peut être réinterprété et ce qui doit être créé. Ce n'est qu'à partir de cette valorisation de l'ancien qu'il est possible de concevoir un instrument de gestion par les compétences qui soit un processus de transformation des pratiques de gestion dans l'entreprise mais aussi des repères sociaux des salariés. Entre le « changement mécanique » qui se contente de transformer l'apparence de l'instrument et le « changement structurel » qui rejette les principes de gestion préexistants, les instruments de gestion par les compétences enclenchent un processus de « changement organique » qui réinterprète les principes de gestion anciens afin de transformer le mode de gestion de l'entreprise (Silvestre, 1986).

Un autre aspect du cas présenté ci-dessus permet de donner un exemple de cette pratique managériale. Dans cette même entreprise pétrochimique, la première analyse donne l'impression que tout oppose la gestion par les qualifications et la gestion par les compétences. En effet, là où on avait un « comité d'évaluation des postes » composé de cadres proches de la direction, on a désormais des groupes de salariés qui définissent pour eux-mêmes des référentiels de compétences ; là où on avait une définition mécanique et instrumentale des progressions de carrières, on a désormais un entretien d'évaluation qui fait appel au jugement humain du  $n + 1$ , etc.

Tout d'abord, toutes ces oppositions doivent être discutées une à une puisqu'une analyse fine montre qu'elle ne correspondent pas à la réalité (Oiry, 2003). Mais, plus

fondamentalement, le fait marquant dans cette entreprise pétrochimique est la remarquable stabilité des principes de gestion. En effet, en déconstruisant ces instruments, il apparaît que, dans cette entreprise « l'accord sur les qualifications » signé en 1992 et « l'accord sur le système de gestion des compétences » signé en 2000 reposent sur trois principes strictement identiques :

- 1) une hausse des exigences productives,
- 2) une filière de carrière allongée pour les plus performants,
- 3) une protection minimale pour les autres.

La direction demande, dans les deux cas, aux salariés d'en faire plus mais d'une part, elle récompense cette hausse des exigences par une augmentation de la rémunération et une meilleure carrière et d'autre part, prévoit, pour les salariés qui ne parviendraient pas à hisser leur activité au niveau de ces exigences, une protection minimale. Les principes sont strictement identiques dans ces deux instruments simplement leur interprétation est différente.

1) La hausse des exigences productives correspondait, dans la gestion par les qualifications, à la tenue de plusieurs postes de travail (contre un seul auparavant) tandis que dans la gestion par les compétences, cette hausse se traduit par une demande de compétence accrue dans les dimensions non techniques du travail (communication, qualité, etc.).

2) La filière de carrière est allongée dans les deux cas par l'autorisation faite aux opérateurs d'accéder à des coefficients qui leur étaient jusque-là interdits (car réservés à la maîtrise).

3) Enfin, la protection minimale pour les salariés qui seraient mis en difficulté par cette hausse se traduisait dans la gestion par les qualifications par la création de filières

spécifiques n'impliquant pas la maîtrise de plusieurs postes tout en permettant néanmoins une augmentation de coefficient. Cette dernière était plus faible que dans les autres filières (le coefficient maximum étant 210 contre 270 dans les autres filières<sup>15</sup>) mais elle existait néanmoins. On retrouve cette même logique dans la gestion par les compétences. Les salariés qui ne parviendraient pas à développer de manière significative leurs compétences dans les dimensions non techniques du travail peuvent néanmoins prétendre à une progression de carrière. Celle-ci reste en revanche clairement plus faible que celle de leurs collègues (250 contre 290<sup>16</sup>).

Ce cas d'entreprise montre clairement que la gestion par les compétences peut correspondre à un changement organique, c'est-à-dire en une réinterprétation des principes de gestion préexistants<sup>17</sup>.

### 3. Valoriser le pilotage des instruments de gestion

Affirmer que les instruments de gestion par les compétences sont conçus comme des processus met en avant une dimension des instruments de gestion jusqu'ici sous-estimée : leur pilotage (Oiry et Klarsfeld, 2003). En effet, leur efficacité ne dépend plus seulement de leur capacité à répondre au temps  $t$  aux attentes des acteurs mais surtout de leur capacité à le faire à moyen terme en intégrant la transformation des

attentes de ces mêmes acteurs. Les instruments ne sont pas capables par eux-mêmes de réaliser cette actualisation. Il est donc indispensable que des individus assument en interne cette fonction de pilotage des instruments de gestion par les compétences pour parvenir à prendre en compte les usages de l'instrument pour les réintégrer dans celui-ci si ceux-ci répondent à des attentes et qu'ils n'avaient pas été initialement prévus.

Le cas présenté ci-dessous a été observé dans une filiale de l'entreprise évoquée dans les deux précédents exemples (Brochier et Oiry, 2003). Cette entreprise pétrochimique (250 personnes) a été créée de toutes pièces en 1993. La direction avait, dès l'origine, décidé de gérer le personnel sur la base d'une gestion par les compétences. Cet instrument a finalement été plus particulièrement développé pour le personnel de maintenance.

Notre enquête s'est déroulée dix ans après la conception de cet instrument. Nous avons constaté qu'il cohabitait désormais avec un autre instrument de gestion des rémunérations et des carrières basé sur une notion de potentiel ultime extrêmement peu instrumentée. Défini arbitrairement par les  $n+1$ , ce potentiel ultime n'était pas exprimé en termes de compétence. Nous avons alors pu conclure que le pilotage de l'instrument de gestion par les compétences avait été défaillant. Les différents acteurs de l'entre-

15. Voir 340 en cas de promotion au niveau maîtrise.

16. Voir 390 en cas de promotion au niveau maîtrise.

17. Toutefois, dans ce cas, ce second principe d'action a été mis en œuvre de manière très largement inconsciente. Alors que la première ligne d'action, la transformation du discours, avait été pleinement consciente, cette seconde ligne est en partie inconsciente. Notre point de vue est qu'une application consciente de celle-ci – on ne rejette pas les principes anciens, on s'appuie dessus en les réinterprétant pour construire le nouvel instrument de gestion par les compétences – est un facteur de réussite accrue dans les démarches de gestion par les compétences car il correspond à la réalité de ce mode de gestion.

prise ne sont pas parvenus à transformer celui-ci pour qu'il reste pertinent par rapport aux usages qui en étaient faits.

Les entretiens réalisés<sup>18</sup> ont assez rapidement permis d'identifier l'origine de ce décalage : l'instrument avait été initialement conçu pour développer la polyvalence des techniciens de maintenance. Après quelques années de mise en œuvre cohérente avec cette visée initiale, la direction a changé de politique et cessé de valoriser la polyvalence. Les n + 1 ont alors changé leur usage de cet instrument : ils ont encouragé beaucoup moins nettement la polyvalence.

*A posteriori*, il apparaît clairement que ce changement de politique aurait du conduire les acteurs à changer la logique de l'instrument. Celui-ci a été effectivement transformé mais les changements ont été superficiels. La logique de fond – la valorisation de la polyvalence – n'a pas été radicalement remise en cause. Cette erreur de pilotage de cet instrument de gestion par les compétences explique le décalage qui s'est ensuite développé entre l'instrument, ses usages et la politique générale de l'établissement. Ce décalage a finalement conduit à l'émergence d'un autre instrument de gestion qui est venu interférer avec le premier.

Avec cet exemple d'un échec dans le pilotage d'un instrument de gestion par les compétences, nous tenons une première démonstration, même si elle n'est que par défaut, de l'importance de ce paramètre. En effet, on constate qu'une conception pertinente dans les premières années n'est pas en mesure d'assurer une mise en œuvre efficace de cet instrument. Son pilotage est ensuite indispensable car l'instrument n'est

pas capable, par lui-même, de s'adapter aux changements de politiques de l'organisation. Seul un pilote capable de mener un diagnostic sur les évolutions de l'organisation et sur les évolutions de l'instrument qu'elles impliquent sont en mesure d'assurer l'efficacité à moyen terme des instruments. À côté de la conception, le pilotage des instruments de gestion par les compétences nous paraît donc être un élément majeur de leur efficacité.

## CONCLUSION

Comme nous venons de le montrer, la littérature sur la qualification reste pertinente dans le débat actuel sur la compétence. Tout d'abord, elle montre qu'il n'existe pas de rupture entre ces deux concepts. La définition la plus récente de la compétence (C2) est identique à la définition la plus récente de la qualification (Q3). Ce constat théorique nous a permis dans un second temps de proposer trois lignes d'action managériales pour l'introduction de la gestion par les compétences. Tout d'abord un discours fondé sur les évolutions, et pas sur les révolutions, que peut produire la gestion par les compétences évite les attentes déçues. Ce nouveau discours implique de concevoir les instruments de la gestion par les compétences comme des processus d'hybridation entre les instruments préexistants et les instruments de la gestion par les compétences. Enfin, considérer que les instruments de gestion par les compétences sont des processus positionne leur pilotage comme un facteur-clé de leur efficacité à moyen terme.

18. Sur la méthodologie employée, cf. Brochier et Oiry (2003).

**BIBLIOGRAPHIE**

- Bellier S., *Le savoir-être dans l'entreprise*, Vuibert, Paris, 1999.
- Brochier D., Oiry E., « Dix ans de rémunération par les compétences à l'usine des Plastiques. Plaidoyer pour un pilotage des outils de gestion », *Revue de gestion des ressources humaines*, n° 45, juillet-septembre 2002, p. 20-41.
- Campinos M., Marry C., « De l'utilisation d'un concept empirique : la qualification. Quel rapport à la formation ? », *L'introuvable relation formation-emploi*, Tanguy L., Paris, CEREQ, 1986, p. 181-189.
- Cannac Y., *La Bataille de la compétence*, Ed. Hommes et Techniques, Paris, 1985.
- Chomsky N., *Aspects de la théorie syntaxique*, Le Seuil, Paris, 1971.
- Courpasson D., Livian Y. F., « Le développement récent de la notion de « compétence ». Glissement sémantique ou idéologie ? », *Revue de gestion des ressources humaines*, n° 1, 1991, p. 3-10.
- Dadoy M., « La polyvalence et l'analyse du travail », *Les analyses du travail. Enjeux et formes*, Dadoy M., Collection des études CEREQ, n° 54, 1990, p. 125-136.
- Defélix C., « Une classification pour gérer les compétences ? Le difficile mariage de l'individu et de l'organisation », *Gérer et comprendre*, n° 56, 1999, p. 77-89.
- Donnadieu G., Denimal P., *Classification-Qualification. De l'évaluation des emplois à la gestion des compétences*, Liaisons, Paris, 1993.
- Dugué E., « La gestion des compétences : les savoirs dévalués, le pouvoir occulté », *Sociologie du travail*, n° 3, 1994, p. 273-292.
- Dumont A., « Un individu devient compétent lorsque l'entreprise lui en donne les moyens », *Personnel*, n° 412, 2000, p. 25-29.
- Eyraud F., Iribarne A. (d'), Maurice M., Rychener F., « L'apprentissage par les entreprises des technologies flexibles : une recomposition d'acteurs et l'émergence de nouvelles professionnalités », P. Cohendet, T. Malsch, Hollard M., Veltz P., *L'après-taylorisme, nouvelles formes de rationalisation de l'entreprise en France et en Allemagne*, Economica, Paris, 1988, p. 163-178.
- Freyssenet M., « Peut-on parvenir à une définition unique de la qualification ? », *Qualification du travail : de quoi parle-t-on ?*, Collectif (éd.), La Documentation française, Paris, 1978, p. 67-79.
- Friedmann G., *Le travail en miettes*, Gallimard, Paris, 1956.
- Friedmann G., Reynaud J.-D., « Sociologie des techniques de production et de travail », *Traité de sociologie*, G. Gurvitch, PUF, Paris, tome 1, 1958, p. 331-358.
- Gilbert P., Parlier M., « La compétence : du « mot-valise » au concept opératoire », *Actualité de la formation permanente*, n° 116, 1992, p. 14-18.
- Hamel G., Prahalad G., « The Core Competence of the Corporation », *Harvard Business Review*, n° 3, 1990, p. 79-91.
- Iribarne A. (d'), *La compétitivité. Défi social, enjeu éducatif*, Presses du CNRS, 2<sup>e</sup> éd., Paris, 1993.

Iribarne A. (d'), Virville V. (de), « Les qualifications et leurs évolutions », *Qualification du travail : de quoi parle-t-on ?*, Collectif (éd.), La Documentation française, Paris, 1978, p. 19-52.

Klarsfeld A., Oiry E., *La gestion des compétences : des outils aux processus*, Vuibert, Paris, 2003.

Landsheere V. (de), *Faire échouer, faire réussir la compétence minimale et son évaluation*, PUF, Paris, 1988.

Le Boterf G., *De la Compétence. Essai sur un attracteur étrange*, Les Éditions d'organisation, Paris, 1994.

Leplat J., « Compétence et ergonomie », *Modèles en analyse du travail*, Amalberti R., Montmollin M. (de), Theureau J. (de), Pierre Mardaga, Liège, 1991, p. 263-278.

Lesne M., Montlibert C. (de), « Formation et analyse sociologique du travail », *Bibliothèque du CEREQ*, n° 2, 1972.

Lichtenberger Y., « Questions sur la transférabilité et la reconnaissance des compétences mobilisées au travail », *Personnel*, n° 412, août-septembre 2000, p. 80-85.

Lichtenberger Y., Paradeise C., « Compétence, compétences », *Sociologie du travail*, n° 1, 2001, p. 33-48.

MacClelland D. C., "Testing for Competence rather than for Intelligence", *American Psychologist*, vol. 28, n° 1, 1973, p. 1-14.

Maurice M., « La qualification comme rapport social. À propos de la qualification comme mise en forme du travail », *Document de travail LEST*, n° 15, 1984.

Maurice M., Nohara H., « Espace de qualification et mobilité interne dans l'entreprise japonaise », *Actes de la Journée d'étude de la Société française de sociologie : « La sociabilité japonaise »*, Paris, 1984.

Maurice M., Sellier F., Silvestre J. J., *Politique d'éducation et organisation industrielle en France et en Allemagne. Essai d'analyse sociétale*, PUF, Paris, 1982.

Miles M. B., Huberman A. M., *Analyses des données qualitatives : Recueil de nouvelles méthodes*, De Boeck Université, Bruxelles, 1994.

Morin P., « Du macro-management au micro-management », *Revue française de gestion*, n° 77, 1990.

Naville P., *Essai sur la qualification du travail*, Éditions Marcel Rivière, Paris, 1956.

Oiry E., *De la gestion par les qualifications à la gestion par les compétences : une analyse par les outils de gestion*, Thèse en science de gestion, université d'Aix-Marseille II, 2001.

Oiry E., *De la Qualification à la Compétence : rupture ou continuité ?*, Éditions de l'Harmattan, Paris, 2004.

Parlier M., « La compétence au service d'objectifs de gestion », *La compétence. Mythe, construction ou réalité ?*, Minet F., Parlier M., Witte S. (de), L'Harmattan, Paris, 1994, p. 91-108.

Parlier M., « Reconnaître les compétences dans l'entreprise », *Personnel*, n° 412, 2000, p. 71-75.

Reynaud J. D., « Le management par les compétences », *Sociologie du travail*, n° 1, 2001, p. 7-32.

Touraine A., « La qualification du travail. Histoire d'une notion », *Journal de psychologie normale et pathologique*, n° 13, 1955, p. 97-112.

White R. W., "Motivation Reconsidered: the Concept of Competence", *Psychological Review*, vol. 66, n° 5, 1959, p. 297-333.

Wolf A., « La mesure des « compétences » : l'expérience du Royaume-Uni », *Formation professionnelle-Revue européenne*, n° 1, 1994, p. 31-38.

Zarifian P., *Objectif Compétence*, Ed. Liaisons sociales, Paris, 1999.