



## Auto-description et “ employabilité ” Des compétences techniques aux contraintes sociales

Odile Camus

### ► To cite this version:

Odile Camus. Auto-description et “ employabilité ” Des compétences techniques aux contraintes sociales. Colloque International Compétences et contextes professionnels, Jun 1997, Metz, France. pp.124-130. hal-02528369

**HAL Id: hal-02528369**

**<https://normandie-univ.hal.science/hal-02528369>**

Submitted on 1 Apr 2020

**HAL** is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

# **Auto-description et « employabilité »**

## **Des compétences techniques aux contraintes sociales**

**Odile CAMUS**

Psychologie des Régulations Individuelles et  
Sociales

UFR de Psychologie

Université de Rouen

76821 MONT-SAINT-AIGNAN Cédex

### **RÉSUMÉ**

*Le bilan de compétences doit permettre l'élaboration d'un projet professionnel, via une meilleure connaissance de soi. Cette recherche expérimentale étudie l'évolution dans l'auto-description des compétences chez les bénéficiaires du bilan (versus groupe témoin) sous l'angle de l'appropriation, concept opérationnalisé au moyen d'indices discursifs. Les résultats montrent que l'information sur soi fait bien l'objet d'une appropriation au cours du bilan, mais celle-ci porte davantage sur les compétences personnelles que professionnelles, d'une part, et d'autre part elle privilégie, parmi les compétences personnelles, celles dotées d'une forte désirabilité sociale et non objectivables en termes de savoir-faire. Elle relève donc essentiellement - mais non exclusivement - d'une acquisition normative, au service d'une « employabilité » qui n'a peut-être pas grand chose à voir avec les compétences objectives des individus.*

### **MOTS CLES**

*Analyse du discours, appropriation, auto-description, bilan de compétences, internalité.*

### **ABSTRACT**

*The assessment of competences affords to elaborate a vocational plan, via a self-knowledge improvement. This experiment examines, from the concept of appropriation which discursive indices operationalize, how the competences self-description changes among the subjects in vocational consulting (versus check sample). The results reveal a significant appropriation, but this one concerns more personal than professional competences, and among the personal competences, more evaluative than descriptive traits. So the self-appraisal in career counseling takes after a normative acquiring ; it increases an « employability », perhaps which doesn't depend on the objective competences.*

### **KEY WORDS**

*Appropriation, career counseling, discourse analysis, internality, self-description.*

### **INTRODUCTION**

A l'issue d'un bilan de compétences, on peut attendre que le bénéficiaire ait modifié la perception qu'il a de lui-même - et corrélativement le discours sur soi qu'il est susceptible de produire. Les effets psychologiques du bilan (Cf. ici même les contributions de Bernaud et de Gaudron) porteraient plus précisément sur la prise de conscience de ses propres compétences, amenant le bénéficiaire à nommer de nouvelles compétences, en même temps que la (re)construction d'une représentation de ses aptitudes (et en particulier : discrimination entre « compétences professionnelles », « compétences personnelles », et « connaissances ») devrait servir l'élaboration du projet professionnel.

### **Appropriation**

Au-delà du contenu de l'auto-description, la démarche viserait la connaissance de soi en tant que processus, pour développer une compétence spécifique d'*auto-analyse* (Cf. Lemoine), laquelle suppose une *appropriation* de l'information sur soi produite au cours du bilan notamment au moyen d'une instrumentation psychométrique, et que le conseiller se doit de restituer (Cf. Bernaud & Vrignaud, 1996). L'appropriation peut être très simplement définie comme intégration à l'image de soi, mais son appréhension empirique n'est pas aisée, même si ses résultats ou plutôt ses conséquences supposées, par exemple les démarches entreprises à l'issue du bilan (recherches d'informations orientées, saisie d'opportunités etc... voir Rippon, 1997), sont mesurables. Le processus lui-même, simultanément assimilation et accommodation (Piaget), suppose une élaboration conjointe de l'objet et du sujet, soit, dans le cas présent, respectivement des compétences et de la représentation de soi, élaboration susceptible de

laisser des traces dans le discours auto-descriptif.

Plus précisément, le demandeur de bilan à l'origine dispose d'un ensemble d'acquis, connaissances issues de sa formation initiale, d'une part, savoir-faire ponctuels issus d'expériences de terrain particulières, d'autre part ; le bilan devrait lui permettre de construire une cohérence dans cet ensemble tout en le reliant à ses propres motivations et intérêts, ce qui implique une (re)définition et des acquis, et des motivations et intérêts. Si le concept de *compétence* paraît parfois ambigu, et toujours difficile à définir, c'est peut-être justement parce qu'il se situe à l'interface entre savoirs et savoir-faire mis en oeuvre dans des situations particulières, d'une part, et caractéristiques psychologiques des individus, d'autre part ; l'appropriation en bilan de compétences se traduirait alors par une transformation d'acquis (perçus comme) hétéroclites et particuliers, en compétences propres à l'individu, reliées à des aptitudes sensées les avoir générées, et transférables à diverses situations de travail (si du moins l'on se réfère à une conception des « compétences » telle que celle que l'on trouve dans Lévy-Leboyer, 1993), première hypothèse qui sera ici opérationnalisée et mise à l'épreuve.

### ***Acquisition normative et internalité***

Cela dit, l'activité appropriative attendue, d'un certain point de vue, évoque une « auto-psychologisation » : le sujet travaillerait à percevoir ses acquis, actualisés par des conduites particulières en situation, comme des capacités, voire des traits psychologiques donc des caractéristiques générales, détachées des contraintes situationnelles. Dans cette perspective, le bilan de compétences servirait l'acquisition de la norme d'internalité, comme d'ailleurs tout dispositif d'insertion et plus globalement, de socialisation (travaux notamment de Dubois, Le Poulter, Beauvois). Développer chez le bénéficiaire un LOC interne (voir Dubois 1987) est en tout cas un objectif quasi explicite du bilan (par exemple, circulaire DFP (Délégation à la Formation Professionnelle, ministère du travail) 93/13 « L'individu modifie le rapport qu'il entretient avec son environnement professionnel... il devient... un acteur de la gestion de sa carrière... ») : reprendre en main son itinéraire professionnel, gérer sa carrière, présuppose qu'il se sente capable d'influencer le cours des événements.

Mais la nécessité psychologique du sentiment de contrôle ne doit pas conduire à négliger l'inscription sociale du dispositif « bilan de compétences » : né en 1991 dans le contexte de l'emploi que l'on connaît, la tentation existe de le percevoir comme réponse au chômage, en mettant en cause l'« employabilité » des individus - plutôt que d'autres responsabilités (Gangloff 1996a). En d'autres termes, le bilan requiert un travail sur soi pour s'adapter aux milieux professionnels potentiellement accessibles ; l'*adaptabilité* apparaît sous cet angle comme aptitude nécessaire, puisque le bilan trouve notamment sa raison d'être, explicitement formulée dans les circulaires de la DFP, dans l'« exigence accrue de mobilité professionnelle ». De ce point de vue le bilan, en tant qu'il vise l'action sur les individus plutôt que sur l'environnement, lequel est alors traité comme « donnée de nature », est un dispositif idéologiquement situé, ancré dans le libéralisme (Cf. Dubois 1994).

Faut-il pour autant considérer que le travail adaptatif mis en oeuvre par le bénéficiaire du bilan relève d'un processus de conformisme ? Si c'est effectivement le cas, l'auto-description à l'issue du bilan devrait avoir évolué dans le sens d'une mise en valeur de soi, probablement comparable à celle produite par un candidat face à un recruteur (Cf. Camus 1996a, 1996b). Sans doute la capacité de construire une image sociale valorisée est-elle fonction de l'estime de soi, dont l'augmentation est un effet psychologique attendu du bilan de compétences ; et si celui-ci permet au bénéficiaire de montrer qu'il est « socialement quelqu'un de bien », il n'aura certainement pas failli à sa mission. Mais s'approprier une information sur soi, et interioriser des valeurs et normes sociales, sont deux processus qu'il convient impérativement de distinguer ; le premier est susceptible d'enrichir la connaissance analytique, descriptive, de soi, tandis que le second relève d'une connaissance évaluative, laquelle « donne directement accès à l'utilité des êtres et des choses sans passage obligé par la connaissance descriptive. » (Beauvois 1995:383), l'*utilité sociale* pouvant être définie comme « forme de désirabilité sociale qui n'a pas ses fondements dans les affects et motivations des gens, mais dans certaines implications évaluatives d'une option essentielle du fonctionnement social.... : l'option de la libéralité. » (378).

Dans l'auto-description, le sujet s'attribue des mots-traités dont certains relèvent

principalement de la description, et d'autres de l'évaluation ; les premiers en effet renseignent sur les comportements qu'il est susceptible de mettre en oeuvre (comportements de la cible, CC), tandis que les seconds évoquent les comportements qu'autrui peut avoir à son égard (comportements CA. Voir Beauvois & Dubois 1993). Cette distinction pourra appuyer l'opérationnalisation d'une deuxième hypothèse : le bilan a une fonction d'acquisition normative ; dans ce cadre, où les caractéristiques auto-attribuées sont présentées comme compétences, il conviendra de distinguer en outre *compétences techniques* : aptitudes au service direct de l'efficacité professionnelle, et pour partie acquises par la formation et l'expérience, et *compétences sociales* : aptitudes manifestées à se conformer à l'environnement social, et considérées par le « psychologue quotidien » comme propriétés naturelles de la personne, les premières pouvant être appréhendées, *via* leurs résultats, en termes de productivité et de performance, tandis que les secondes font l'objet d'une évaluation normative.

## OPERATIONNALISATION

### Dispositif expérimental

La présente recherche exploite un dispositif mis en place pour mesurer les effets psychologiques du bilan (dispositif impliquant différents partenaires dont le laboratoire PRIS de l'Université de Rouen, le CIBC de Rouen, l'AFPA Haute-Normandie), et conçu notamment par J.L. Bernaud (voir contribution de Bernaud et Gaudron, ici même) ; le groupe expérimental, sujets bénéficiaires du bilan, répond avant bilan d'une part, à l'issue du bilan d'autre part, à un questionnaire pluri-dimensionnel, dont on analysera ici exclusivement les réponses aux questions ouvertes relatives à la représentation de ses compétences, réponses que l'on comparera à celles de sujets « témoins », inscrits dans un dispositif de formation et subissant également deux passations séparées du même intervalle temporel. Le statut de « témoins » de ces sujets est bien sûr constestable dans la mesure où la formation est susceptible de provoquer des changements dans la description même des compétences, et le choix de ces sujets ne peut être justifié que par les contraintes matérielles de toute étude longitudinale de terrain ; si donc les deux groupes évoluent similairement sur certaines variables, l'interprétation ne pourra être qu'hypothétique (effet d'un dispositif d'insertion, ou de la mesure ?).

Un échantillon aléatoire de 20 sujets dans chacun des deux groupes a été constitué. L'hétérogénéité des sujets expérimentaux quant à leur parcours professionnel initial et à leurs objectifs futurs doit être considérée comme garantie de la généralisation possible des résultats, pour peu que l'on se garde, dans la construction des indices, de l'artéfact d'agrégation (en vérifiant la cohérence entre résultats issus de la comparaison pré/post-test, et ceux issus du calcul pour chaque sujet d'un indice de différence entre les deux mesures, indice pouvant faire l'objet de tests statistiques dans la mesure où l'on dispose d'un groupe témoin !)

### Mesure de l'appropriation

Une *analyse de contenu* réalisée par J.P. Gaudron (voir contribution ici même) a permis de catégoriser les compétences en « savoirs », « savoir-faire », et « savoir-être ». L'appropriation, en tant que processus, sera quant à elle appréhendable par l'*analyse du discours* ; une compétence donnée en effet, exprimée avec un lexique donné, peut être formulée de multiples façons, par exemple : *comprendre autrui*, *compréhension*, *compréhensif*... Un même sujet formule ainsi certaines de ses compétences sous forme verbale, d'autres sous forme nominale, d'autres encore sous forme adjectivale ; or, dans une perspective pragmatique (voir Chabrol 1994), ces choix sont autant de traces des processus cognitifs sous-jacents. Ainsi, les protocoles présentent des énumérations de compétences qu'il convient de resituer dans un contexte discursif implicite, pour avoir accès au statut psychologique que le sujet leur donne, indépendamment de leur type « objectif » ; dans l'exemple ci-dessus, la compétence citée réfère, du point de vue de son contenu, à un « savoir-être » (compétence personnelle) ; mais sa formulation verbale l'inscrit dans un énoncé implicite dont l'agent est sujet d'un *savoir ou savoir faire* (*Je sais/peux comprendre...*), ce qui n'est pas possible pour le substantif *compréhension* (\**Je sais la compréhension*) : l'agent serait alors sujet d'un *avoir* et la compétence devient aptitude ou capacité ; enfin, l'adjectif s'inscrit dans un énoncé implicite de la forme *Je suis*, conférant à la compétence considérée le statut de trait personologique. Ces différentes formulations révèlent le niveau d'intégration à soi, soit l'appropriation : le savoir ou savoir-faire relève d'une activité en contexte, et

trouve son origine dans l'expérience du sujet (niveau 0), l'avoir est une aptitude actualisable dans des contextes multiples, et dont l'acquisition est pour partie déterminée par des « dispositions naturelles » de la personne (niveau 1), et l'être est indépendant du contexte, non présenté comme acquis, et indissociable du sujet (niveau 2). Bien entendu, contenu et mise en discours ne sont pas indépendants.

Suivant la première hypothèse, les compétences présentées sur le mode de l'être devraient être plus fréquentes à l'issue du bilan qu'avant bilan, au détriment de celles présentées sur le mode du savoir ou du savoir-faire ; l'indice d'appropriation devrait augmenter.

### ***Conformisme et/ou connaissance de soi***

Afin de préciser la nature du processus (appropriation auto-analytique ou acquisition normative), on examinera ici le contenu de l'information intégrée à soi ; l'analyse portera donc exclusivement sur les compétences personnelles formulées au niveau 2, que l'on catégorisera suivant deux dimensions :

- une dimension évaluative : les « compétences sociales » sont dotées d'une forte désirabilité sociale que n'ont pas les « compétences techniques », dont la pesanteur évaluative est faible (Cf. plusieurs études sur le pesanteur évaluative des traits ; par exemple Beauvois 1984, 180sq., ou encore Camus 1991, 257sq.) ; les premières concernent l'image sociale de la personne, sa façon d'être avec autrui, et activent préférentiellement le registre CA ; la dimension *Extraversion-Introversion* des Big-Five, ou encore l'*Agréabilité*, rendent compte de ces qualités sociales. Notons encore que ces qualités sont associées de façon privilégiée aux professions d'encadrement (Cf. travaux cités par Beauvois 1995:379). Les compétences techniques ou non sociales concernent le rapport de la personne à un objet - dans ce contexte : objet sur lequel s'exerce l'activité de travail - qui n'est pas un Alter ; elles activent préférentiellement le registre CC ; elles sont associées aux exécutants plutôt qu'aux cadres. La dimension *Conscience*, ou encore l'*Ouverture aux expériences*, du Big-Five, en relèvent - et ce sont d'ailleurs les deux dimensions dont le potentiel prédictif en matière de réussite scolaire et professionnelle paraît établi (voir par exemple Rolland 1996:39sq.)

- une dimension descriptive, non indépendante de la première. Un trait descriptif peut être inféré à partir de l'observation d'un comportement en situation, tandis qu'un trait non descriptif renvoie à une caractéristique générale de la personne, indépendante des comportements et des situations - en d'autres termes, il n'a pas de corrélat empirique clairement définissable. Une analyse lexicale des traits permet de construire un critère opérationnel de distinction : les traits descriptifs sont en général dérivés d'un verbe, ou alors d'un substantif non personologique pouvant s'inscrire comme objet d'un verbe factif (par exemple : l'*attention*, dont on peut dériver le trait social *attentionné* et le trait non social *attentif*), à la différence des traits non descriptifs.

On obtient donc 4 catégories de traits :

- les qualités sociales non descriptives (E+D-) (traits les plus évaluatifs, que l'on peut appeler *traits normatifs*), par exemple : *sociable*.

- les qualités sociales descriptives (E+D+) (qui activent les deux registres CA et CC), par exemple *compréhensif* (qui peut se définir de façon univoque dans le registre CC par : *c'est quelqu'un qui comprend autrui*)

- les qualités non sociales non descriptives (E-D-), par exemple *conscientieux*.

- les qualités non sociales descriptives (E-D+) (traits les moins évaluatifs), par exemple *travailleur* (*c'est quelqu'un qui travaille*).

Suivant la deuxième hypothèse, les traits normatifs E+D- devraient être plus fréquents à l'issue du bilan qu'avant bilan, au détriment des traits E-. Si ce sont essentiellement les traits E-D+ qui accusent une baisse, alors il faudra conclure que cette acquisition normative va à l'encontre de la connaissance de soi.

## **RESULTATS**

### ***L'indice d'appropriation***

Le tableau 1 présente la valeur moyenne de cet indice en pré- et post-test, et le seuil de significativité du t de Student (comparaisons intra- et inter-groupes).

| Tableau 1                                  |                 |      |                 |      |               |
|--------------------------------------------|-----------------|------|-----------------|------|---------------|
| Valeur moyenne de l'indice d'appropriation |                 |      |                 |      |               |
|                                            | Gr. Bilan       |      | Gr. Formation   |      |               |
|                                            | moy             | s    | moy             | s    | t indépendant |
| pré-test                                   | <b>0.665</b>    | .380 | <b>0.834</b>    | .436 | <b>.0995</b>  |
| post-test                                  | <b>0.884</b>    | .269 | <b>1.034</b>    | .476 | NS            |
| t apparié                                  | <b>s.à.0515</b> |      | <b>s.à.0273</b> |      |               |

On constate que l'indice augmente significativement dans les deux groupes ; le statut de « témoin » conféré au groupe Formation est sans doute à remettre en cause, car ce résultat peut être diversement interprété : effet d'un dispositif d'insertion, formation ou bilan, et/ou d'une répétition de la mesure, « questionnement sur soi » susceptible de favoriser l'appropriation. Par ailleurs, la différence initiale entre les deux groupes ne doit pas surprendre : d'un certain point de vue, elle justifie la nécessité du bilan, dont les bénéficiaires, pour bon nombre d'entre eux, envisagent à son issue de s'inscrire dans une formation ! La proximité de la valeur de l'indice entre le post-test du groupe Bilan et le pré-test du groupe Formation est à cet égard intéressante.

Cela dit, l'appropriation dans les deux groupes ne porte pas sur les mêmes compétences : les sujets en bilan s'approprient surtout les compétences personnelles (+**0.207** / +0.107 pour les connaissances et compétences professionnelles), qui avant bilan étaient fréquemment formulées sur le mode savoir et savoir-faire (différence post/pré-test : **-11%** de l'ensemble des compétences citées ; t app. s.à .0441), et qui après bilan deviennent des traits personnologiques (+**9%** ; t app. s.à .0091). Par exemple, *prévoir* devient *prévoyant*. Dans le groupe Formation, ce sont surtout les compétences professionnelles qui font l'objet d'une appropriation (+**0.136** / +0.034 pour les compétences personnelles), évoluant du savoir-faire (différence post/pré-test : **-13%** ; t app. s.à .0196) à l'aptitude (+**7%** ; t app. s.à .0836). Par exemple, *accueillir la clientèle* devient *maîtrise de l'accueil clientèle*.

Le bilan de compétences a donc bien un effet d'appropriation de l'information sur soi, conformément à la première hypothèse, mais l'effet n'est spécifique qu'en ce qui concerne les compétences personnelles.

### La catégorisation des compétences personnelles

Le tableau 2 indique la différence de fréquence des traits d'une catégorie donnée entre le pré-test et le post-test, et le seuil de significativité du t de Student dans la comparaison inter-groupes. Pour information complémentaire, y figurent également cette fréquence en post-test, et le seuil de significativité du t de Student dans la comparaison pré/post-test.

**Tableau 2**  
Fréquence des types de traits  
Types de traits : E+D- E+D+ E-D- E-D+

| Gr. Bilan                                  |              |              |              |              |  |
|--------------------------------------------|--------------|--------------|--------------|--------------|--|
| fréquence moyenne en post-test             | .39          | .23          | .11          | .27          |  |
| t app. pré/post-test : s.à                 | <b>.0285</b> | <b>.0434</b> | <b>.0652</b> | <b>.0764</b> |  |
| différence m                               | <b>+.19</b>  | <b>-.21</b>  | <b>-.10</b>  | <b>+.12</b>  |  |
| fréquence post - s                         | .42          | .51          | .28          | .36          |  |
| pré-test                                   |              |              |              |              |  |
| Gr. Formation                              |              |              |              |              |  |
| fréquence moyenne en post-test             | .29          | .18          | .21          | .33          |  |
| t app. pré/post-test : s.à                 | NS           | NS           | NS           | NS           |  |
| différence m                               | <b>-.06</b>  | <b>-.02</b>  | <b>+.07</b>  | <b>+.02</b>  |  |
| fréquence post - s                         | .42          | .30          | .26          | .27          |  |
| pré-test                                   |              |              |              |              |  |
| t gr. indépendants sur la différence : s.à | <b>.0321</b> | <b>.0875</b> | <b>.0269</b> | NS           |  |

Chez les sujets en formation, les résultats apparaissent ici relativement stables, tandis que chez les bénéficiaires du bilan, ils subissent une évolution significative ; la fréquence des traits normatifs E+D- en particulier augmente considérablement entre les deux passations ; conformément à la deuxième hypothèse, le bilan a bien un effet d'acquisition normative, laquelle n'apporte rien du point de vue de la connaissance de soi. Mais cette augmentation se fait au détriment des traits E+D+, et non pas des traits descriptifs E+D-, lesquels au contraire augmentent également (bien que plus faiblement d'une part, moins significativement d'autre part) ; ceux-là sont exclusivement au service de la connaissance de soi.

Finalement, ces sujets ont appris à discriminer clairement qualités sociales et non sociales ; les premières seront d'autant plus valorisées que la personne les présentera comme caractéristiques stables, indépendantes des conduites particulières et des situations, tandis que les secondes s'enrichissent d'une signification descriptive qui rend compte des comportements possibles de l'individu au travail.

## DISCUSSION-CONCLUSION

Les bénéficiaires du bilan travaillent donc essentiellement sur leurs compétences personnelles, qu'ils apprennent à préciser lorsqu'elles ont à voir avec l'efficacité au travail, et au contraire à mettre en valeur au détriment de leur signification descriptive lorsqu'il s'agit de qualités sociales. Dans le contexte organisationnel, les « relations humaines » sont évidemment concernées par ces « compétences » ; mais pourquoi préférer se dire *sociable, diplomate, aimable, souple, ferme*, etc... plutôt que *coopératif, compréhensif, respectueux, pondéré dans ses propos, conciliateur*, etc... ? Coopérer, comprendre, respecter, pondérer ses propos, concilier... risqueraient d'être, en tant que conduites à l'égard d'autrui, effectivement observables ; définir précisément les compétences relationnelles, c'est laisser entendre qu'elles pourraient faire l'objet d'une acquisition (par exemple au moyen d'une formation en psychologie) ; les qualités sociales sont probablement plus désirables que les savoir-faire relationnels, ce qui rend leurs détenteurs irremplaçables ; tout le monde *a priori* peut avoir le *sens du contact*... mais pas n'importe qui, surtout dans un contexte où la formation, fût-elle de haut niveau, n'est pas suffisante (voire de moins en moins nécessaire) pour obtenir l'emploi souhaité. D'ailleurs, en entretien de recrutement, s'intéresse-t-on seulement aux compétences du candidat en rapport avec le poste à pourvoir ? Plusieurs travaux montrent que c'est avant tout sa conformité idéologique, en tant qu'elle préserve de toute action potentiellement destabilisatrice sur l'organisation, qui déterminera son recrutement, plutôt que son efficacité, ce surtout lorsque le recruteur est cadre de l'organisation plutôt que consultant externe (voir Gangloff 1996b, 1997, Camus 1996b).

Le bilan de compétences tente finalement de servir deux objectifs paradoxaux : connaître ses compétences spécifiques pour élaborer un

projet professionnel, ou construire une image sociale valorisée pour accroître son « employabilité » ; ce deuxième objectif suppose notamment que le bénéficiaire se découvre une adaptabilité, soit une capacité d'*accommodation*, qui se traduira par une auto-attribution de caractéristiques générales, d'autant plus susceptibles de répondre à la *flexibilité* du marché du travail que leur signification descriptive sera vide... jusqu'à ingérer la flexibilité elle-même, en tant que trait personnologique.

Ce deuxième objectif n'est pas nécessairement inhérent à la démarche de bilan ; on pourrait envisager celui-ci comme dispositif au service de la valorisation des savoirs et savoir-faire, et non pas des personnes, ce qui suppose de définir sans équivoque la notion même de compétence, en rapport avec l'activité professionnelle et non pas l'utilité sociale. Cette conception du bilan est d'ailleurs parfois défendue, par exemple par Joras (1995:96) : « Il est primordial d'éviter toute recherche de savoir être, traits de personnalité sans rapport avec la finalité du bilan. » ; la compétence apparaît alors comme « le lien essentiel entre la logique de la connaissance et la logique de l'action. » (123) (tandis qu'au contraire Levy-Leboyer (*op.cit.*:107) souligne l'importance des « qualités individuelles... essentiellement la *flexibilité* qui favorise l'*adaptation* aux problèmes nouveaux et les *qualités sociales* qui facilitent le travail en groupe intégré de spécialistes... » - c'est moi qui souligne).

Certaines perspectives récentes sur la gestion des compétences dans l'organisation amènent ici un éclairage intéressant ; par exemple, pour Thionville et Thiébaud (1997), les compétences ne doivent pas être considérées exclusivement comme propriétés des individus, dans la mesure où leur développement, processus de construction sociale, résulte d'interactions et de régulations sociales. Une telle perspective conduit à penser autrement le rapport entre l'individu et l'organisation, par exemple sur un mode interactif où le terme *interaction* se définirait comme action réciproque... mais est-ce bien « réaliste » ?

## BIBLIOGRAPHIE

BEAUVOIS J.L. (1984) *La psychologie quotidienne*. Paris : PUF.

BEAUVOIS J.L. (1995) La connaissance des utilités sociales. *Psychologie Française*, 40-4, 375-387.

- BEAUVOIS J.L., DUBOIS N. (1993). Evaluative knowledge and the social cognition paradigm. In M.F. Pichevin, M.C. Hurtig & M. Piolat (Eds), *Studies on the self and social cognition*. Singapour : World Scientific.
- BERNAUD J.L., VRIGNAUD P. (1996) Restitution de questionnaire d'intérêts et conseil en carrière : une revue des méthodes et de leurs effets. *Revue Européenne de Psychologie Appliquée*, 46, 109-120.
- CAMUS-MALAVERGNE O. (1991) *Langage et inférences personnologiques : la construction de l'identité du locuteur*. Thèse de Doctorat nouveau régime, Université de Caen
- CAMUS-MALAVERGNE O. (1996a) Stratégies langagières de présentation de soi selon l'attitude du recruteur. *Psychologie du Travail et des Organisations*, vol.2 n°3, 11-23.
- CAMUS O. (1996b) Choix de mise en scène par le candidat selon le statut du recruteur, in 9° Congrès de l'AIPTLF, Sherbrooke (Canada), Août 1996 (article soumis).
- CHABROL C. (1994) *Discours du travail social et pragmatique*. Paris : PUF.
- CIBC/DFP (1991) *Guide repère*. Paris : Centre INFFO.
- DUBOIS N. (1987) *La psychologie du contrôle*. Grenoble : PUG.
- DUBOIS N. (1994) *La norme d'internalité et le libéralisme*. Grenoble : PUG.
- GANGLOFF B. (1996a) Le bilan de compétences : une utopie nécessaire à l'anesthésie sociale, in colloque GIDEF *Bilans de compétences*. Schoelcher (Martinique), Juin 1996 (article soumis.)
- GANGLOFF B. (1996b) Le culte de l'efficacité : un instrument de mystification libérale, in 9° Congrès de l'AIPTLF, Sherbrooke (Canada), Août 1996 (article soumis).
- GANGLOFF B. (1997, à paraître) Statut des recruteurs, secteur de l'entreprise, et valorisation de l'internalité selon son type, *Bulletin de Psychologie*.
- JORAS M. (1995) *Le bilan de compétences*. Paris : PUF, Que sais-je ?
- LE POULTIER F, BEAUVOIS J.L. (1985) Travail social et norme d'internalité. *Connexions*, 46, 73-81.
- LE POULTIER F. (1989) Acquisition de la norme d'internalité et activité évaluative. In J.L. Beauvois, R.V. Joule & J.M. Monteil (Eds). *Perspectives cognitives et conduites sociales 2*. Cousset (Fribourg) : DelVal. 247-258.
- LEMOINE C. (1994) *Connaissance d'autrui, enjeu psycho-social*, Rouen : P.U.R.
- LEVY-LEBOYER C. (1993) *Le bilan de compétences*, Paris : Les Editions d'Organisation.
- RIPPON A. (1997) L'appropriation des bilans de compétences (à paraître).
- ROLLAND J.P. (1996) Décrire la personnalité : La structure de second ordre dans la perspective des Big-Five. *Pratiques Psychologiques*, 4, 35-47.
- THIONVILLE R., THIEBAUD M. (1997) Le développement des compétences : un construit social. *Pratiques Psychologiques*, 1, 125-131.