

Dynamique de construction de la compétence chez les cadres Recherche menée avec une entreprise du secteur aéronautique

Introduction

Nous présentons ici une recherche menée dans le cadre d'une thèse de doctorat de Psychologie sociale et du Travail élaborée en convention CIFRE. Cette thèse trouve son origine dans une demande formulée par la DRH d'une entreprise du secteur aéronautique qui était de comprendre comment se développe, se transforme et se transmet la compétence des cadres au sein de l'entreprise.

Nous qualifions cette recherche de Recherche Action Collaborative (RAC) car elle est co-instituée (Michélot, 2007), qu'elle trouve ses fondements dans un questionnement lié à la pratique qui réunit chercheurs et praticiens, et qu'elle vise à produire de la connaissance et du développement professionnel (Desgagné, 1997).

A partir de la présentation de la démarche de la RAC que nous avons mise en place ainsi que de la présentation de sa spécificité nous souhaitons traduire des points d'enjeux forts de ce type de recherche. Travailler la question de la « compétence », notion fortement controversée a rendu saillant les enjeux, temps forts d'une RAC : co-construction de la demande, engagements et postures de chacun, choix des méthodologies de travail mises en œuvre et élaboration de visées pratiques.

Présentation de la Recherche

Notre recherche trouve son origine dans une demande formulée par la DRH d'une entreprise du secteur aéronautique de 3582 personnes dont 934 cadres¹ qui se répartissent dans différentes directions de l'entreprise². Entreprise qui, face à une série de transformations (nouvelles logiques de productivité, augmentation de la flexibilité, développement des nouvelles technologies...), souhaite comprendre comment se développent et se transmettent les compétences de ses cadres et avoir des recommandations d'enrichissement de leurs pratiques au regard de cet objet. Répondre à cette demande a donc nécessité d'articuler pour nous deux niveaux de logique : la logique de recherche visant à élaborer un modèle de la compétence sur le moyen et le long terme et la logique pratique souhaitant disposer de perspectives d'application sur du court terme.

La logique de co-construction a donc été centrale et présente à toutes les étapes de la recherche. Par co-construire nous entendons prendre en compte notre objet de travail dans une activité professionnelle « *contrainte* » et qui « *répond à ses logiques propres* » (Desgagné, 1997). Nous entendons également considérer et faire intervenir les praticiens dans cette recherche et donc leur donner une place de sujet réflexif dans le sens où nous considérons que le praticien est engagé avec le chercheur dans une démarche de réflexion sur les aspects de la pratique. Il est donc associé dans les différentes étapes de la recherche collaborative (élaboration de l'objet, méthodologie de travail, d'intervention, et présentation des résultats de recherche). Desgagné (1997) souligne également l'importance de l'institution, de l'organisation dont il va falloir tenir compte puisqu'elle traversera les logiques de recherche. Dans la recherche que nous présentons ici la question des différences de cultures professionnelles a été centrale compte tenu des formations et des logiques différentes des acteurs en présence : acteurs de la Direction des Ressources Humaines de l'entreprise (chef de service RH, chargé de gestion des compétences, chargé de mobilité) ayant une approche

¹ Au 31 Juin 2005.

² Directions technique, recherche, production, achat-vente, administratif...

gestionnaire de ces questions et un laboratoire de psychologie sociale et du travail (Psychologie du Développement et Processus de Socialisation) représenté par un chercheur ayant une approche en psychologie sociale, du travail et des organisations.

Le travail de co-construction a commencé pour nous dès la formulation de la demande. Cette demande était initialement formulée autour du développement et du transfert des compétences des cadres : Comment développer et transmettre les compétences des cadres ? Comment améliorer les outils de l'entreprise ? (Les outils utilisés par l'entreprise étant essentiellement des outils de gestion type référentiels).

Les questions telles que formulées par l'entreprise révélaient une conception de la compétence déjà élaborée, un « parti pris ». De ce fait nous n'avons pas travaillé le projet, la commande du commanditaire telle qu'elle était formulée puisqu'à notre sens elle était orientée par certains modèles, nous avons donc pris le parti de reconstruire la demande avec eux. C'est donc par une première mise en controverse des méthodes utilisées par l'entreprise et des modèles sous-jacents auxquels ils se réfèrent à d'autres modèles que nous avons retravaillé.

Les modèles et méthodes utilisés et mentionnés par l'entreprise révèlent une conception de la compétence comme attribut individuel, évaluable en dehors de l'activité et objectivable. Nous pouvons les référer à une conception « gestionnaire » de la compétence (Minet, 1994 ; Marbach, 1999). L'analyse de ces modèles a révélé certes certains intérêts : notamment un souci d'opérationnalisation de la notion que l'on ne retrouvera pas forcément dans d'autres modèles théoriques. Mais elle a également certaines limites : d'une part, la question de la dynamique de construction de la compétence en travail réel, bien qu'elle soit parfois évoquée, reste peu modélisée et opérationnalisée. D'autre part, la centration sur des attributs individuels explicatifs de la compétence occulte l'influence d'autres facteurs – collectifs, organisationnels – susceptibles d'entrer en jeu dans la compétence. Enfin, certains auteurs identifient des risques de cette logique de compétence. Pour Clot (1995, 1998), Dugué (1997) la logique de compétence révèle l'instrumentalisation de paradoxes organisationnels actuels : elle tend à rationaliser le travail (à revenir à des modèles taylorien) tout en individualisation et en responsabilisant l'individu au travail. Ces paradoxes entraînent, pour ces auteurs une détérioration des conditions de travail, une augmentation de troubles psychologiques (stress, souffrance au travail...), un affaiblissement des collectifs. C'est donc également pour tenter de prévenir ces écueils que nous souhaitons travailler avec l'entreprise des modèles de la compétence prenant en compte également le collectif et l'organisation.

Nous avons donc retravaillé avec les principaux acteurs de l'entreprise la demande en confrontant aux modèles actuels utilisés par l'entreprise (modèles gestionnaires) d'autres modèles de la compétence (notamment en sociologie et psychologie). Ces derniers prenant en compte la question de la dynamique de construction de la compétence en situation de travail, en activité et mettant en avant des facteurs d'ordre psychologiques, collectifs et organisationnels entrant en jeu dans sa construction. C'est donc différentes conceptions de la compétence, voire différentes conceptions du travail et du sujet au travail qui entrent en dialogue. Les derniers modèles envisageant la question de la compétence au prisme de l'interaction individu-collectif-organisation.

Ce travail de controverse a permis de reconstruire la demande: il s'agissait de travailler non plus sur une conception de la compétence comme un attribut individuel pouvant être transféré d'une personne à l'autre et quantifié, mais comme un construit dynamique en

activité faisant intervenir des éléments subjectifs, collectif et organisationnels. De plus, la complexité révélée au niveau théorique d'une définition de la compétence nous a fait reposer avec l'organisation la nécessité de poser une définition commune de la compétence. Nos questions de départ ont donc été reformulées : comment définir la compétence ? Quelle est l'influence des facteurs organisationnels, collectifs et psychologiques sur la compétence ? Quelles perspectives pratiques développer qui prennent en compte ces facteurs ?

Ces premiers éléments de controverse ont également permis aux acteurs RH de se décentrer de leurs modèles et méthodes et d'avoir un premier niveau de connaissance d'autres modèles de la compétence. De fait, d'adopter une posture réflexive. De notre point de vue, ces éléments nous ont permis de prendre la mesure des logiques culturelles et professionnelles des acteurs ainsi que leurs niveaux de contraintes professionnelles : au niveau de l'institution la compétence – voire l'activité professionnelle – a toujours été travaillée selon une approche gestionnaire qui influence les postures et les modes d'action des professionnels. Il nous faut l'articuler à nos logiques propres.

Elaboration du cadre théorique

La revue de questions réalisée a pris en compte les modèles, méthodes et outils de la compétence d'un point de vue sociologique et psychologique. Par modèles psychologiques nous entendons les modèles travaillant la construction de la compétence d'un point cognitif (modèles en psychologie cognitive, socio-cognitive et en ergonomie) et d'un point de vue psychosocial (modèles en psychologie sociale, du travail et des organisations).

Que nous ont apporté ces différents modèles ?

Les modèles de la compétence en sociologie. De manière dominante les modèles sociologiques Dugué (1999), Stroobants (2003) n'étudient pas de cette question : ils refusent de la traiter car pour eux elle contribue au délitement du lien social – en individualisant le travail et cassant les collectifs – et alimente les systèmes « néo tayloriens ». Cependant certains auteurs, et notamment Zarifian (1999, 2001) définit la compétence comme une mobilisation de ressources individuelles, collectives et organisationnelles ainsi qu'une innovation. Du point de vue définitionnel la sociologie introduit 1) le caractère collectif et organisationnel des ressources – au-delà des ressources individuelles, la personne au travail mobilise des ressources collectives et organisationnelles. 2) La question de la mobilisation – c'est-à-dire que les ressources individuelles, collectives... sont mobilisées, combinées par le sujet en situation de travail – la compétence c'est cette mobilisation de ressources. 3) L'innovation, la prise d'initiatives – au-delà de mobiliser des ressources l'individu élabore du nouveau, transforme les cadres d'action pour atteindre ses objectifs professionnels. D'un point de vue dynamique, l'organisation se doit de mettre en œuvre des dispositifs permettant le développement de la compétence : c'est – à – dire la mobilisation de toutes ressources et la prise d'initiatives. Zarifian nous conduit à interroger la place de l'organisation dans le développement de la compétence et propose les axes de mise en œuvre d'une organisation apprenante (révision des modes de prescription créant des injonctions, considération des situations de travail comme source d'apprentissage, prise en compte de l'acteur au travail...).

Les modèles cognitifs et socio-cognitifs de la compétence (Leplat, 2000 ; Montmollin, 1997 ; Vergnaud, 1996 ; Wittorski, 1997) définissent la compétence comme une mobilisation de ressources individuelles. C'est en se penchant précisément sur la question de la mobilisation que ces modèles nous apportent le plus d'éléments. Ils approfondissent la dynamique d'élaboration, de structuration des ressources individuelles (savoirs procéduraux

et savoirs déclaratifs, rôle des métaconnaissances...). Du point de vue dynamique ils nous enseignent que la compétence ne s'étudie qu'en activité avec des méthodes telles que l'analyse de l'activité. L'analyse de l'activité, pour ces modèles, peut avoir deux types d'apport : elle permet d'analyser la compétence ou être un facteur de distanciation – voire outil de formation (auto-analyse, analyse collectives des situations de travail...).

Enfin les modèles de la compétence travaillant sur la compétence d'un point de vue psychosocial (François, 1998 ; Levy-Leboyer, 1996) introduisent une distinction entre la compétence au singulier et les compétences au pluriel. Pour ces modèles la compétence renvoie à la dynamique de mobilisation des ressources en activité et les compétences renvoient aux résultats observables de l'activité. Ces comportements sont observables et renvoient à une action efficace. Les compétences sont alors définies comme des savoirs et comportements individuels. D'un point de vue dynamique ces modèles étudient l'influence de facteurs psychosociaux – notamment l'estime de soi, le sentiment d'efficacité professionnel – sur la compétence et préconisent des méthodes de travail de la compétence (notamment des entretiens, bilans individuels), prenant en compte ces facteurs.

Lors de la construction de cette revue de questions nous avons régulièrement présenté aux acteurs de terrains ces modèles, et vus avec eux leurs apports possibles au regard de ceux qui étaient mis en place au sein de l'entreprise. Il en est ressorti d'une part un intérêt pour de nouveaux modèles pour l'entreprise et la prise en compte de nouveaux facteurs à travailler dans le développement de la compétence. D'autre part, ce travail de présentation de la revue de questions sur la compétence a également soulevé des inadéquations de certaines démarches, méthodes proposées par les modèles à leur « réalité » de terrain. Pour exemple, les logiques et cultures RH actuelles se sont structurées autour de modèles concevant l'activité comme un élément objectivable, que l'on peut segmenter (renvoyant aux modèles tayloriens) et envisagent peu d'utiliser des méthodes telles que l'analyse de l'activité.

Ces points de travaux ont donné lieu à l'élaboration de fiches outils adaptées à leurs préoccupations ainsi qu'à leurs contraintes. C'est-à-dire que nous avons présenté les apports des modèles ci-dessus en les mettant en perspective avec leurs possibles : par ex. réflexion autour de la mise en œuvre de nouveaux types d'organisation de travail (mise en place de groupe d'analyse du travail, révision des types de prescription par les dirigeants), autour de l'analyse de l'activité comme approche qualitative sur des situations très spécifiques nécessitant de faire appel à des professionnels « extérieurs » (par exemple quand ils sont confrontés à la perte de certains savoir-faire) et non pas utilisés comme méthodes de travail par les acteurs RH directement ...

Ces fiches outils avaient également pour fonction de laisser une trace de ce travail – trace autre que le document de thèse – et à « faire du lien », de la « médiation » entre la recherche et le terrain (Desgagné, 1997).

La problématisation

D'un point de vue théorique les éléments de controverses forts sur la compétence, les différents paradoxes soulevés dans la littérature ainsi que le manque d'études empiriques réalisés a fait apparaître un nouvel enjeu fort de notre recherche action : modéliser la compétence, l'opérationnaliser et en proposer aux terrains les déclinaisons pratiques.

Nous situant dans une approche systémique et dynamique de la compétence, nous sommes appuyés sur le modèle d'un sujet pluriel et actif pour élaborer notre modèle de

la compétence (Malrieu, 1976, 2003 ; Curie, 2000). Cette conception défend l'idée que parce que le sujet est pluriel (appartient à différents milieux de vie) il est actif (il signifie ses appartenances à ses domaines de vie, il attribue des valeurs, un sens à ses différentes expériences et peut transformer les cadres sociaux). Ainsi les conduites professionnelles, et pour ce qui nous intéresse, la construction de la compétence est pétrie des différentes expériences du sujet au travail et hors travail. En d'autres termes nous prenons en compte dans la construction de la compétence les expériences antérieures et extraprofessionnelles. Cette prise en compte se fait à deux niveaux : 1. Prise en compte des ressources extra professionnelles dans la construction de la compétence. 2. Prise en compte du sens du travail au regard des autres domaines de vie dans la construction de la compétence.

Nous avons donc proposé une définition de la compétence comme un élément dynamique. Précisément, et au regard du modèle que nous soutenons, nous définissons la compétence comme : 1) une mobilisation de ressources – faisant intervenir également des ressources extra professionnelles (ressources étant comprises comme des connaissances...mais également comme les soutiens professionnels, extra professionnels). 2) Une innovation : comme une transformation du travail par le sujet (modification de son environnement).

La compétence est donc dynamique, multidimensionnelle et systémique. Elle est influencée par des facteurs biographiques (trajectoires de vie des cadres interrogés), organisationnels (contextes organisationnels...) ainsi que par le sens que notre population cadres donne au travail au regard de leurs autres domaines de vie (valorisations relatives de ces domaines par ex.).

Par là même, pour revenir sur les éléments de controverse posées en amont de ce travail, nous soutenons une conception du travail et du sujet au travail qui permet de repenser la question de la compétence autrement que par une segmentation de l'activité et uniquement du point de vue de l'individu. Ainsi nous soutenons ici une vision de l'activité de travail : l'activité ne se confond pas avec le prescrit, elle ne peut pas être morcelée et elle a une dimension sociale et culturelle (Clot, 1998). Nous soutenons également la nécessité de prendre en compte l'interaction entre l'individu et l'organisation (insuffisamment posée, à notre sens dans les modèles sociologiques et psychologiques présentés ici). Enfin, nous soutenons une conception du sujet au travail comme un sujet historique, appartenant à différents milieux de vie qui vont être présents au travail et susceptible de transformer les cadres de son action (Malrieu, 1976, 2003 ; Curie, 2000).

L'enquête

L'opérationnalisation de ce modèle et la mise à l'épreuve de notre problématique a nécessité de réaliser une enquête.

Rappelons que nous voulons opérationnaliser la compétence et mettre en avant ses différents facteurs d'influence afin de pouvoir faire des propositions et élaborer des outils avec les acteurs de l'entreprise. Pour ce faire, nous avons d'abord réalisé une enquête exploratoire, où nous avons passé des entretiens avec une dizaine de cadres de l'entreprise (provenant des différentes directions de l'entreprise³). Enquête exploratoire visant à construire des indicateurs de la compétence au regard des éléments théoriques obtenus. Elle nous a permis de construire un questionnaire. Le questionnaire a, par ailleurs, été retravaillé sur la base d'un pré-test.

³ Pour rappel, les directions dans lesquels se trouvent les cadres sont : la production, l'administration, la recherche, la vente, la réparation...

L'enquête, s'est donc réalisée à partir de questionnaires que nous avons fait passer à 144 cadres. Nous avons choisi d'utiliser le questionnaire pour deux raisons : théorique, puisqu'au regard de la nécessité de modéliser la compétence il nous a semblé utile de définir les dimensions de la compétence et de les opérationnaliser. La passation à un échantillon significatif et donc la possibilité de s'appuyer sur traitement statistique nous semblait pertinente. L'autre raison, pratique, au regard de la « transférabilité » des outils pour l'entreprise (certaines parties du questionnaire pouvaient être retravaillées et réappropriées par l'entreprise) ainsi que la prise en compte de leur souhait que l'on puisse avoir le point de vue d'un échantillon de cadres conséquent.

Le questionnaire était constitué de quatre parties : les deux premières visant à saisir les parcours des cadres et les conditions organisationnelles de travail, la troisième opérationnalisant la notion de compétence autour des dimensions précitées, enfin la dernière visant à saisir la signification du travail au regard des autres domaines de vie ainsi que les ressources extra professionnelle en jeu dans la compétence – pour cette dernière partie, nous avons utilisé le protocole ISA (Baubion – Broye, Hajjar, 1998).

Le questionnaire a été passé avec 144 cadres en présentiel. Nous étions avec eux pour faire passer le questionnaire.

Ce choix là est également le résultat d'une codécision avec l'entreprise. Notre présence ayant pour fonction d'explicitier les objectifs de l'enquête, compte tenu que la recherche était menée avec la DRH de leur entreprise. Sur la base de cette codécision nous avons informé les différentes instances organisationnelles de la passation des questionnaires au sein de l'entreprise (Comité de Direction, Instances Syndicales). La passation des questionnaires s'est déroulée sur deux mois et le temps de passation des questionnaires en individuel étaient d'une heure trente environ.

Résultats de l'enquête et perspectives pratiques

Nous avons choisi de présenter ici quelques résultats prenant en compte les parcours biographiques de cadres et le rôle du sens du travail dans la construction de la compétence.

Certains résultats (Piris, 2006) ont trait à l'émergence de catégories de cadres liées à leur parcours (catégorie réalisée sur la base d'une AFCM). Nous avons mis en avant quatre catégories de cadres : les cadres « jeunes diplômés », catégorie constituée principalement de jeunes cadres venant d'acquérir leur diplôme, les cadres « maison » qui sont des cadres ayant un parcours fortement marqué par la mobilité sociale, ayant généralement accédé au statut de cadre au sein même de l'entreprise, les cadres « dirigeants » qui sont les cadres ayant réalisé de hautes écoles et occupant actuellement de hautes fonctions dans l'entreprise, enfin les cadres « intermédiaires » (représentés par les chefs de service, ayant un parcours plus « classique » : écoles d'ingénieurs et de commerces et des universités. Ils ont entre 31 et 40 ans.

Les premiers résultats ont montré que ces catégories ne mobilisent pas les ressources et n'innovent pas de la même manière. Par ex. nous constatons que les cadres « jeunes diplômés » mobilisent plutôt des ressources de l'environnement pour réaliser leur activité professionnelle plutôt que des ressources individuelles (types connaissances par ex.) alors qu'ils sortent tout juste de l'école. Nous pensons que ces jeunes, récemment embauchés, sont dans des stratégies d'intégration visant à rechercher des informations sur leur environnement (Croity-Belz, 2000). Autre résultat intéressant : les cadres du groupe des dirigeants sollicitent des ressources externes à l'entreprise dans leur travail quotidien, ressources liées à leurs

réseaux (acteurs d'autres groupes industriels par ex.). Enfin, nous constatons que les cadres ayant des parcours maison innovent peu, transforment peu leurs cadres d'action. Ces cadres, souvent autodidactes utilisent des ressources formelles et sont plutôt « conformistes » pour atteindre leurs objectifs de travail. Ces stratégies leur permettant de stabiliser leur identité de cadre (Sainsaulieu, 1977 ; Spielman, 1997). Ils semblent être dans des stratégies de reconduction de l'existant (Sainsaulieu, 1977).

Autre exemple de résultats. Quand nous faisons intervenir la question des domaines extra professionnels et le sens du travail dans la construction de la compétence. Nous soulevons que les cadres « jeunes diplômés » transfèrent plus de ressources, sollicitent plus des personnes de leurs domaines de vie extra professionnels que les autres cadres qui sollicitent plutôt des ressources professionnelles pour réaliser leur travail. Ces cadres semblent concevoir le travail et le hors travail comme des domaines relativement imbriqués et puisent facilement des ressources, du sens dans les autres domaines de vie. Le travail serait particulièrement traversé par le hors travail pour cette catégorie.

A partir de ces quelques résultats nous souhaitons mettre en avant deux choses.

1) D'un point de vue théorique, nous avons tenté de modéliser la compétence et d'en construire des indicateurs. Les résultats mettent en exergue des stratégies de mobilisation de ressources ou d'innovation différentes en fonction de typologies d'acteurs. Ce qui pointe que la compétence est traversée de nombreuses dimensions (biographiques, significations du travail...).

2) D'un point de vue pratique, il s'agissait pour nous de restituer les résultats tout en prenant en compte des représentations et des compréhensions différenciées des différents acteurs en présence. Pour ce faire nous avons fait part de nos principaux résultats et éléments d'analyse aux acteurs RH. Nous avons tout particulièrement travaillé lors de la transmission de ces résultats à l'élaboration d'un « sens commun ». Nous avons été particulièrement vigilants à avoir des retours de leurs éléments de compréhension des résultats. Dans ce contexte le travail de co-construction portait sur un travail d'élaboration de significations communes. Par ex. si nous prenons l'exemple de l'innovation : nous avons posé avec eux les questions suivantes : qu'est-ce que l'innovation ? Est-elle souhaitable chez tous les cadres et signifie-t-elle la même chose pour eux ? Certains regards normatifs sur ces questions (visant à faire de l'innovation une conduite professionnelle valorisée) ne doivent-ils pas se réfléchir au regard des stratégies d'acteurs, parcours... ?

Visées pratiques

A l'issue de ce travail nous avons proposé des éléments de définition et d'opérationnalisation de la compétence ainsi qu'une approche systémique des facteurs d'influence de la compétence. Nos recommandations découlent des principaux éléments soutenus dans le cadre de ce travail : la prise en compte de différentes dimensions dans la compétence, des parcours d'acteurs mais également des significations accordées au travail dans la compréhension de la compétence. Ces recommandations ont été étayées sous formes de fiches transférables directement aux professionnels.

En guise de conclusion, les questionnements en cours

Cette recherche action nous a permis de produire des connaissances tout en étant en immersion dans une entreprise. Ce qui renvoie à des conceptions de la recherche au plus près de l'activité dans lesquelles nous nous retrouvons. Dans le contexte qui était le notre, c'est

principalement la mise en controverse qui a permis le déplacement de tout un chacun par rapport à ses propres préoccupations et l'articulation à d'autres actions et modèles possibles.

Cependant, des questionnements subsistent. Certains acteurs ne se sont pas retrouvés dans l'articulation des logiques. Ces logiques d'intéressement (Derouet, 2002) étant complexes à mettre en œuvre, les méthodes et outils proposés n'ont fait sens que pour certains. Il est également apparu que la mise en œuvre et la continuité du travail était strictement lié aux acteurs ayant participé à la RAC.

Ceci pose différentes questions. *Comment un tel dispositif peut rester pérenne et peut être partagé dans les collectifs de travail durant et au-delà du temps de la recherche? Quels principes éthiques peut-on mettre en œuvre dans ces collectifs ?*

La posture du chercheur est également en question quand les éléments de controverse sont forts et que les notions travaillées sont prises dans des débats idéologiques. *Quelle objectivité peut avoir le chercheur quand il défend un modèle différent de celui du terrain ? Jusqu'où doit-il intervenir ? Quels espaces communs peut-on trouver ?*

Eléments bibliographiques

- Baubion-Broye, A., Hajjar, V. (1998). Transitions psychosociales et activités de personnalisation. In Baubion – Broye, A. *Evènements de vie, Transitions et construction de la personne*, p17-43. Ramonville Saint – Agne, Erès.
- Clot, Y. (1995). La compétence en cours d'activité. *Education Permanente*, 123 (2), p115 – 123.
- Clot, Y. (1998). *Le travail sans l'homme ? Pour une psychologie des milieux de travail et de vie*. Paris, Editions la découverte.
- Croity-Belz, S. (2000). *Approche psychosociale des processus de socialisation organisationnelle. L'exemple des professeurs d'école récemment recrutés*. Thèse de doctorat nouveau régime. Toulouse, Toulouse 2.
- Curie, J. (2000). *Travail, Personnalisation, Changements Sociaux. Archives pour la psychologie du travail*. Toulouse, Octarès.
- Derouet, J-L. (2002). Du transfert à la circulation des savoirs et à la reproblématisation. De la circulation des savoirs à la constitution d'un forum hybride et de pôles de compétences. Un itinéraire de recherche. In *Recherche et formation*, n°40, p 13 – 25.
- Desgagné, S. (1997). Le concept de recherche collaborative : l'idée d'un rapprochement entre chercheurs universitaires et praticiens enseignants. In *Revue des Sciences de l'éducation*, vol. 23, n°2, p. 371-393.
- Dubost, J. (1983). Les critères de la recherche action. Quelques résultats d'une enquête sur les travaux et la notion. In *Pour « La recherche - action »*, n°90, juin-juillet 1983, p17 - 21.
- Dugué, E. (1999). La logique de compétence, le retour du passé. *Education Permanente*, 104, p 7-17.
- François, PH (1998). Sentiment d'efficacité et compétences : une approche sociale cognitive. *Education Permanente*, 135 (2), p 45-55.
- Hess, R. (1983). Histoire et typologie de la recherche – action. In *Pour « La recherche - action »*, n°90, juin-juillet 1983, p9 – 16.
- Leplat, J. (2000). *L'analyse psychologique de l'activité en ergonomie*. Toulouse, Octarès.
- Levy-Leboyer, C. (1996). *La gestion des compétences*. Paris, Editions d'organisation.
- Malrieu, P. (1976). Etude génétique de la construction du sujet. *Psychologie de l'éducation*, 1, P3-22.
- Malrieu, P. (2003). *La construction du sens dans les dires autobiographiques*. Toulouse, Erès.
- Marbach, V. (1999). *Evaluer et rémunérer les compétences*. Paris, Editions d'Organisation.
- Michelot, C. (2007). La recherche – action, une co-construction de savoirs. In *Les cahiers de l'action. Prévenir les ruptures adolescents – institutions. Réflexions sur la recherche – action*. S/s dir° Bordet, J. N°11, p16 – 26.

- Minet, F. (1994). Les compétences au cœur des ressources humaines. In *La compétence : mythe, construction ou réalité*. Minet, F., Parlier, M. de Witte, S. P. 91 – 107. Paris, l'Harmattan.
- Montmollin, de. M (1997). La compétence. In M. de Montmollin, *Sur le travail. Choix de textes (1967 – 1997)*, p91 – 106. Paris, PUF.
- Piris, F. (2006). Composantes et dynamiques subjectives de la compétence. L'exemple des cadres de l'entreprise Turbomeca. Thèse de Doctorat Nouveau Régime. Toulouse : Toulouse 2.
- Sainsaulieu, R. (1977). *L'identité au travail*. Paris, Presses de la Fondation Nationale des Sciences Politiques.
- Spielman, (1997). *Quel avenir pour les cadres ? L'encadrement dans l'entreprise de demain*. Paris, l'Harmattan.
- Stroobants, M. (2003). L'individualisation des relations salariales par la gestion des compétences. In A. Dupray, C. Guitton, S. Montchatre, *Réfléchir la compétence. Approche sociologiques, juridiques, économiques d'une pratique gestionnaire*. Toulouse, Octarès.
- Vergnaud, G. (1996). Au fond de l'action, la conceptualisation. In JM Barbier, *Savoirs théoriques et savoirs d'action*. Paris, PUF.
- Zarifian, P. (1999). *Objectif compétence : pour une nouvelle logique*. Paris, Liaisons.
- Zarifian, P. (2001). *Le modèle de la compétence. Trajectoire historique, enjeux actuels et propositions*. Paris, Liaisons.
- Wittorski, R. (2000). La production des compétences collectives par et dans l'analyse des pratiques professionnelles. *Psychologie du travail et des organisations*, 6 (3-4), p75 à 101.