

Jacques Curie

Le discours de la compétence ou l'expert et la diseuse de bonne aventure

Cet article développe une brève intervention au séminaire organisé à Toulouse, en octobre 1994, par le Club CRIN : « Evolutions du travail et formation des compétences ». Cette intervention, intitulée « La compétence en tant qu'imputation causale », visait à ouvrir une piste de réflexion. Il s'agissait de montrer qu'en deçà ou au-delà, comme on voudra, d'une approche descriptive de la compétence, il existe peut-être une autre scène sur laquelle se rejoue sans cesse la rencontre incertaine entre compétences et performances. On suggère ici que la compétence est une représentation négociée de ce qui, dans une conjoncture donnée, paraît utile à un collectif de croire pour expliquer ou pour prévoir l'atteinte d'objectifs. L'argumentation s'efforce d'abord de montrer le caractère inférentiel de la compétence. Elle souligne ensuite à quel point l'accent mis sur la compétence s'inscrit utilement dans les transformations difficilement maîtrisées de l'organisation productive et dans la prégnance croissante du modèle libéral.

EDUCATION PERMANENTE n° 135/1998-2

133

La compétence, description ou inférence causale

Dans son ouvrage de 1984, M. de Montmollin considère les compétences comme « des ensembles stabilisés de savoirs et de savoir-faire, de conduites types, de procédures standards, de types de raisonnement que l'on peut mettre en œuvre sans apprentissage nouveau ». L'auteur indique aussi que ce concept de compétence est indispensable pour expliquer, et pas seulement pour décrire, les conduites des opérateurs qui ne sont pas produites de manière aléatoire et imprévisible mais signalent clairement ce que chacun sait.

Jacques Curie est professeur émérite de psychologie sociale à l'université Toulouse-Le Mirail, laboratoire « Personnalisation et changements sociaux ».

Le dossier consacré à la compétence par la revue *Performances humaines et techniques* (1995) est émaillé de définitions qui reprennent l'idée que les compétences se définissent comme un ensemble de savoirs et de savoir-faire : « Etre compétent, c'est disposer de savoirs, de savoir-faire et d'habiletés » (Mazeau, p. 47) ; « la compétence peut être vue comme la capacité à résoudre des problèmes dans un contexte professionnel donné » (Keravel *et al.*, p. 52). On retiendra aussi ce qu'écrit Vergnaud (1995) : « L'idée de compétence consiste à mettre le doigt sur ce qui fait la différence entre un individu et un autre dans un poste de travail, ce qui fait la différence entre une équipe soudée et opératoire et une autre, ce qui fait la différence entre une entreprise et ses concurrents ».

Ces définitions ont trois caractéristiques communes :

- celle de concevoir les compétences comme des capacités individuelles ou groupales qui peuvent faire l'objet d'une description objective ;
- celle d'attribuer à ces capacités une fonction d'explication de différences de performances ou d'efficacités, individuelles ou collectives ;
- celle de rendre prévisible le degré d'atteinte future de ces performances.

Il existe plusieurs manières de montrer les limites de cette approche qui prétend faire des compétences l'objet d'une connaissance descriptive. Nous rencontrerons plus loin la distinction qu'introduit à ce propos Zarifian (1997a) en distinguant les concepts de compétences (au pluriel) et de compétence (au singulier). Pour l'instant, examinons d'un œil apparemment objectiviste le processus de pensée qui permettrait de remonter du constat de différences de performances à leurs causes.

Soit donc l'observation de différences de performances ou de comportements. On se demande à quoi sont dues ces différences. Plusieurs sources de variation sont possibles. Peuvent être inférées des causes circonstancielle ou situationnelles de ces différences, ou bien des causes relatives aux caractéristiques de l'opérateur ou des opérateurs qui ont réalisé l'action. Les premières sont des causes « externes » (aux opérateurs), les secondes des causes « internes ». Selon la classification de Weiner *et al.* (1971), on distinguera des causes externes stables (la difficulté de la tâche, les caractéristiques des outils, etc.) et des causes externes instables (la chance, le hasard par exemple). De même, pour les causes internes, il y a celles qui sont stables (les capacités, les compétences) et celles qui sont instables (la motivation, l'effort). Ainsi, invoquer la compétence ou les compétences comme causes de ce qui « fait la différence », c'est, dans le processus d'inférence, élire une causalité interne et stable.

Comment fonctionne ce processus inférentiel ? Des psychologues sociaux — mais qui, comme on le verra, n'étaient pas très préoccupés des conditions sociales de la cognition — ont beaucoup réfléchi et expérimenté depuis une cinquantaine d'années sur les processus d'attribution causale. Fritz Heider, dans son article de 1944, publie ses premiers travaux sur les processus cognitifs par lesquels nous donnons une explication et un sens à notre environnement, à nos comportements et à ceux d'autrui. Prenons un exemple un peu trivial pour illustrer le phénomène et la démarche. Imaginons qu'au volant de sa voiture, M. X qui roule sur un périphérique parisien rattrape une autre voiture qui va plus lentement que lui. M. X a une

décision à prendre : soit il reste derrière, soit il double. Sa décision va dépendre de l'explication qu'il donne du comportement du conducteur qui le précède :

- ou bien M. X va faire une imputation causale interne : le conducteur qui le précède va très lentement parce qu'il est prudent, pas sûr de lui, aime musarder, cherche sa route. Comme M. X juge être différent de ce conducteur, il va doubler ;
- ou bien M. X fait une imputation causale externe : le conducteur de devant roule lentement parce qu'il a vu un obstacle sur la route ou bien un radar ; bref, son comportement peut s'expliquer par des circonstances externes qui existent aussi pour M. X. Dans ces conditions, ce dernier, soucieux de préserver le capital de points de son permis de conduire, va rester derrière la voiture qui le précède.

Quelle décision prendre ? Heider (1958), Jones et Davis (1965), Kelley (1967), etc., ont élaboré des modèles de raisonnement inférentiel des sujets. Le sujet va procéder, pensent-ils, comme un statisticien qui prend en considération un certain nombre de covariations. Par exemple, dans le modèle de Kelley, on dirait que l'imputation causale va dépendre de trois règles :

- celle du consensus : est-ce que le conducteur qui me précède est le seul qui roule lentement ?
- celle de la consistance : est-ce qu'il y a longtemps qu'il roule lentement ?
- celle de la spécificité : est-ce qu'il fait varier ou non sa vitesse, par exemple au niveau des sorties du périphérique ?

En fonction de ces trois règles, M. X, individu dont chacun se plaît à reconnaître le caractère rationnel, ne sera fondé à faire une imputation causale interne, c'est-à-dire à considérer que le comportement du conducteur du véhicule qui le précède dépend des caractéristiques de ce conducteur, que si et seulement s'il existe un faible consensus, une forte consistance et une faible spécificité.

Cette analyse causale, il faut bien l'avouer, est bigrement compliquée. Non seulement elle présuppose que l'ambition suprême de M. X est de faire une inférence correcte, mais aussi elle n'a de sens que s'il dispose d'un temps et d'un nombre quasi illimité d'informations. On peut sérieusement douter que, dans l'entreprise, ceux qui font une inférence causale en termes de compétences en présence d'une variabilité de comportements ou de performances disposent de ce temps et de ces informations. Plutôt que de chercher dans une meule de foin l'aiguille la plus fine, les acteurs, fonctionnant sur le modèle de la rationalité limitée décrit par March et Simon (1958), ne se bornent-ils pas plutôt à chercher une aiguille qui soit suffisamment fine pour coudre ?

Kelley, en 1972, tient compte de cette objection et introduit la notion de « schème causal ». Cette notion renvoie au fait que, bien souvent, l'individu utilise son expérience passée pour faire des attributions. Le schème causal est défini comme « une conception générale qu'a la personne concernant la manière dont certains types de causes interagissent pour produire un type d'effet particulier [...]. Le schème causal permet d'intégrer et d'utiliser des informations acquises à des occasions spatialement et temporellement distinctes ». Ainsi la plaque minéralogique 78 constituera-t-elle sans doute pour M. X, immatriculé 75, l'activateur d'un schème causal selon lequel le comportement du conducteur de la voiture qui le précède a toutes chances de s'expliquer par son « incompetence ».

D'où vient ce schème causal ? Les premiers théoriciens de l'attribution fournissent une réponse de nature strictement cognitive : le schème causal serait le fruit des expériences antérieures des sujets. Cependant, cette réponse apparaît bien vite comme insuffisante dans la mesure où elle ne permet pas de rendre compte de phénomènes qualifiés de « biais attributifs ». Parmi ces biais, figure celui que Ross *et al.* (1977) vont appeler « l'erreur fondamentale ». Ce biais consiste à surestimer le poids des causes internes dans l'explication des comportements. Parmi les mille et une expériences qui ont permis la mise en évidence de cette surestimation, citons simplement une expérience de Ross. On demande à deux sujets de jouer le rôle du questionneur et du questionné dans un jeu analogue à « Questions pour un champion » (avec des questions du type : « Quel jour est né Verlaine ? » ; « Combien d'accidents de chemin de fer en 1965 ? », etc.). Questionneur et questionné sont tirés au sort. À l'issue de la séance, on demande aux spectateurs d'évaluer sur une échelle la compétence du questionneur et celle du questionné. Les résultats montrent que le questionneur, qui a mis en échec le questionné, est perçu comme plus compétent que ce dernier. La performance de l'un et celle de l'autre sont ainsi expliquées par leurs caractéristiques propres alors même que ces spectateurs évaluateurs savent bien que les rôles tenus procèdent d'un tirage au sort et que seul ce facteur aléatoire est en cause dans l'explication de leurs succès et échecs respectifs.

Que pouvons-nous conclure au terme de ce premier paragraphe ? D'abord que lorsque nous cherchons à saisir « ce qui fait la différence » entre deux individus, deux équipes de travail, deux entreprises, nous faisons une inférence causale ; que l'appel à la compétence pour expliquer cette différence consiste à faire une attribution causale interne stable ; qu'il existe une tendance à majorer cette explication interne au détriment de facteurs externes, stables ou instables.

Mais pourquoi cette surestimation ? Est-ce un simple biais qui tient au fait que l'individu se comporte comme un *faulty computer* ? N'a-t-elle pas une logique et une fonctionnalité sociales ? C'est la question que nous aborderons un peu plus loin.

Valorisation de la compétence et transformations du travail

De nombreux sociologues se sont interrogés sur les raisons de l'émergence d'un discours managérial sur la compétence qui tend à se substituer à celui sur la qualification. S'agit-il d'un simple déplacement technique ou bien, comme le pense Zarifian (1997a), d'une forme sociale réellement nouvelle de la qualification imputable à des transformations du travail et à des procès de production ?

Revenons un instant sur la notion de qualification. Naville (1956) la définissait comme un principe de distinction et de hiérarchisation qui précise, selon des règles explicites et considérées comme légitimes, la contribution de chacun et sa rétribution. Ce principe participe aussi à la définition par l'acteur de son identité. Touraine (1955), dans sa célèbre étude de l'évolution de la qualification ouvrière chez Renault, montrait ce qu'il appelait les trois phases de la qualification : — dans la phase A, la qualification est un métier. C'est une capacité de décision sur

le choix des outils, des méthodes, des gestes. Cette capacité est indépendante des conditions concrètes d'exercice. Elle est transportable dans la boîte à outils du professionnel ;

— ce premier type de qualification disparaît lorsque les conditions techniques et économiques de la production deviennent relativement stables (phase B) ; cette prévisibilité permet l'élaboration de plans de production à long terme, de normes de fabrication. L'organisation centralisée se compose désormais de postes de travail ;

— dans la phase C, considérée à l'époque comme étant celle de l'automation, la qualification se définit comme un rôle dans une organisation. Les qualités requises du bon ouvrier consistent, dit Touraine, dans des différences individuelles d'aptitude à recevoir, transmettre ou émettre de l'information. Elles sont liées « à certaines formes de personnalité ».

Sans doute cette description trichotomique a-t-elle un peu vieilli. Mais elle garde toute sa valeur pour éclairer la position de retrait dans laquelle se trouvent actuellement le concept de qualification et le discours de la compétence :

— elle met l'accent sur le rôle de la prévisibilité technique et économique dans la relation établie entre qualification et caractéristiques individuelles. C'est lorsque cette prévisibilité apparaît — comme condition et effet de la production de série — que disparaît la qualification en termes de savoirs et de savoir-faire individuels. Lorsque cette prévisibilité s'affaïsse comme actuellement, du fait de la mondialisation et de la déréglementation, du fait de l'obsolescence accélérée des produits et des techniques, du fait de la complexité des processus de production, alors on observe, selon l'excellente expression de G. de Terssac, un déclin du prescriptif et la réapparition d'une définition en termes individuels au détriment du poste de travail, de ce qui « fait la différence ». La légitimité des règles en fonction desquelles se disait la qualification s'atténue par déconnexion entre ce qui est prescrit et ce qui est effectivement engagé par le travailleur dans son action, remise en question de la valeur des diplômes, obsolescence des qualifications (de Terssac, 1995) ;

— d'autre part, la description de Touraine présente aussi l'intérêt de montrer qu'à la transformation des conditions de la production est liée une définition de moins en moins spécifique, de plus en plus générale des qualités qui font la différence. On parlera de polyvalence, de capacité d'autonomie et d'initiative, d'adaptabilité ou plutôt de « savoir-que-faire » [de Terssac] (« Comment fait-on quand on ne sait pas faire ? », se demandait un jour fort pertinemment G. Vergnaud), de « compétences transverses » (Caspar, 1995), de réactivité aux aléas, d'implication, de responsabilisation. C'est à ce type de capacités individuelles et groupales que Zarifian (1997a) réserve le mot de compétence (au singulier) par opposition aux compétences (au pluriel), savoirs ou savoir-faire particuliers dont la compétence assure l'auto-mobilisation et la création. Selon cet auteur, la compétence revêt trois aspects : « La maîtrise des événements au sein des situations productives, qui spécifie le contenu concret de la compétence ainsi mobilisée ; les échanges noués au sein d'une communication intercompréhensive, qui introduit une confrontation active entre des compétences différenciées à l'intérieur d'un réseau de travail ; la prise de responsabilité sur les performances qui structure les relations en question et solidarise le réseau ». Il précise : « La compétence est donc une attitude sociale nouvelle, un

engagement qui vient de l'individu, qui prend sens dans le contexte d'une rupture, aussi bien avec les démarches tayloriennes de prescription qu'avec les attitudes de réserve caractéristiques des traditions de métier » (Zarifian, 1997b).

Ainsi ces analyses sociologiques conduisent-elles à penser que plus les conditions et les contextes de production deviennent variables et incertains, plus ce qui fait la différence devient implicite et exige des inférences causales centrées sur la personne, donc la valorisation d'imputations causales internes stables, c'est-à-dire de la compétence. Ce type d'imputation causale permet de reconstruire la représentation d'un système suffisamment stable pour prévoir, agir et rassurer (notamment les investisseurs). Cette représentation partagée et fonctionnelle ne surgit pas spontanément. Elle est une œuvre sociale, un construit social, le produit d'une négociation collective de ce qui constitue un succès ou un échec et de ce qui détermine l'un ou l'autre. Et comme toujours dans le résultat, inévitablement provisoire, de cette négociation peut se lire l'inégalité des forces en présence.

Le poids de la norme sociale dans l'imputation causale interne

Nous venons de voir que les incertitudes techniques, économiques et sociales qui caractérisent le procès de production renforcent la tendance à expliquer en termes de compétence les différences de performances constatées, c'est-à-dire la tendance à sur-estimer le poids des facteurs internes dans la détermination d'un comportement, tendance que Ross considérait comme un « biais attributif » majeur. Ainsi des causes « techniques » se conjugueraient-elles avec des causes « naturelles » pour expliquer le passage d'un discours de la qualification au discours de la compétence. Mais les secondes ne sont sans doute pas plus « naturelles » que les premières ne sont seulement « techniques ». Pour le comprendre, il est utile de faire un petit détour par les travaux de Rotter (1966) sur le *locus of control* puis sur les critiques apportées, à partir de 1981, à l'interprétation de Rotter.

Les travaux de Rotter s'inscrivent dans le cadre des théories du *social learning* (Bandura, 1976). Cet auteur montre les insuffisances des théories classiques de l'apprentissage selon lesquelles lorsqu'un événement valorisé se produit consécutivement à un comportement, cet événement va acquérir une valeur de renforcement de ce comportement, c'est-à-dire qu'il va accroître la probabilité de le reproduire. Or, disent les théoriciens du *social learning*, cette « loi de l'effet » ne peut se produire que lorsque le sujet établit un lien de cause à effet entre son comportement et cet événement valorisé, que s'il se perçoit comme lieu interne de contrôle (*locus of control*) de cet événement. Pour sa part, Rotter va estimer que la tendance à se percevoir ou non comme lieu interne de contrôle des renforcements peut être considérée comme une dimension de la personnalité (au même titre que, par exemple, la dimension d'introversion versus extraversion). Il y a des gens qui sont plutôt internes, c'est-à-dire qui ont tendance à expliquer ce qui leur arrive (auto-attribution) ou ce qui arrive aux autres (hétéro-attribution) par des causes dispositionnelles (l'aptitude, la compétence, l'effort), et des gens qui sont plutôt externes, c'est-à-dire qui ont tendance à expliquer les événements par des causes circonstancielles (les

caractéristiques de la situation, le destin, le hasard, etc.). Cette perspective conduit cet auteur à construire un instrument, un test, qui permet de caractériser le degré d'internalité ou d'externalité des individus. Cet instrument a fait l'objet d'une multitude d'adaptations dans toutes les langues et pour tous les publics.

A partir de ce concept de *locus of control* et de son opérationnalisation, Rotter va émettre l'hypothèse que l'internalité des sujets est un facteur de performance. Les sujets internes réussiraient mieux parce que se percevant comme cause de ce qui leur arrive, ils s'engageraient davantage dans la résolution de problèmes, traiteraient mieux l'information, etc. Pour tester cette hypothèse, cet auteur va comparer le degré moyen d'internalité de groupes de sujets caractérisés par leur inégale réussite sociale. Or ces études ramènent avec une belle régularité comme résultats que les « riches » sont plus internes que les « pauvres », les Blancs plus que les Noirs et les latinos, les cadres plus que les ouvriers, etc. Bref que « les gens biens » sont plus internes que les gens moins biens. Comme l'écrit ironiquement Dubois (1994), il s'avère que « l'interne » est le candidat idéal de la rubrique « rencontres » ou « mariages » des magazines. On ne peut que souligner en outre l'extrême intérêt idéologique de ces résultats : la stratification sociale repose sur des inégalités naturelles puisque les gens qui réussissent socialement sont ceux que la nature a prédisposés à cette réussite.

La première critique de cette interprétation paraît en 1981 chez deux auteurs anglais, Jellison et Green. Ils suggèrent que la production de réponses internes aux questionnaires d'internalité pourrait correspondre à une norme sociale de jugement, « la norme sociale d'internalité ». Mais ces deux auteurs insistent peu dans cette voie et les travaux sur la norme sociale d'internalité vont être développés, argumentés et systématisés surtout par des auteurs francophones, parmi lesquels il faut citer, sans être exhaustif, Beauvois, Dubois, Deschamps, Le Poulitier. Ainsi que le résume Dubois dans son indispensable livre de synthèse de 1994, ces auteurs vont montrer que les explications causales internes des événements psychologiques :

- sont préférentiellement choisies à des fins d'autovalorisation (lorsqu'on demande à des sujets de répondre à un questionnaire d'internalité de manière à donner à autrui une bonne puis une mauvaise image de soi, le nombre de réponses internes fournies est plus important dans le premier cas que dans le deuxième) ;
- sont attribuées préférentiellement aux personnes faisant l'objet des jugements les plus favorables ;
- sous-tendent les jugements évaluatifs favorables. Les sujets qui fournissent le plus d'explications internes font l'objet des jugements les plus positifs de la part d'autrui. Le pronostic d'adaptation en classe de sixième prononcé par des instituteurs au vu d'un dossier scolaire anonyme est plus favorable lorsque ce dossier renferme les résultats d'un questionnaire comportant de la part de l'élève un grand nombre de réponses internes (Dubois et Le Poulitier, 1991) ; les recruteurs de cabinets conseils privés mettent plus souvent en tête de leur classement des candidats à un poste d'agent commercial ceux dont le dossier « révèle » une forte internalité (Luminet, 1996) ; des cadres de l'industrie évaluent plus favorablement des candidats à un poste d'encadrement lorsque les informations qui leur sont fournies présentent ces candidats comme internes (Pansu, 1997).

La préférence donnée aux explications internes est acquise (elle augmente avec l'âge) et cet apprentissage est facilité par la fréquentation des systèmes éducatifs initiaux (scolaires) chez les enfants et de formation permanente chez les adultes.

Ainsi tous ces résultats convergent sur l'idée que l'explication de ce que l'on fait (attribution) et de ce qui nous arrive (*locus of control*) en termes de facteur causal interne, donc en termes de compétence, correspond à une norme sociale, ou, selon une formulation plus prudente et plus exacte, qu'il existe une norme sociale d'internalité qui intervient comme composante des explications que nous donnons des événements et des comportements. Et, par voie de conséquence, ce qui détermine la plus grande réussite sociale des « riches », des Blancs, des cadres, etc., ce n'est pas tant qu'ils aient des comportements particuliers mais c'est qu'ils exhibent plus souvent un discours interne conforme à la norme sociale. Et le système s'auto-entretient puisque ce sont des internes qui seront en position sociale de choisir, recruter, promouvoir d'autres internes. N'est-ce pas un signe manifeste de compétence que d'être en position sociale de juger de la compétence d'autrui ?

Cette norme sociale est en cohérence avec la pensée libérale qui postule un sujet réputé libre, autonome, responsable de ses actes donc évaluable et sanctionnable. Comme le montre Beauvois, en particulier dans son *Traité de la servitude libérale. Analyse de la soumission* (1994), le modèle du sujet libéral, c'est l'individu dont les caractéristiques personnelles expliquent ce qu'il fait et ce qui lui arrive. Cette représentation de soi-même est apprise au cours d'une « éducation libérale » qui conjugue deux caractéristiques :

140

— la première est que l'injonction éducative à produire un acte est assortie d'une « déclaration de liberté ». Comme le montrent un grand nombre d'expériences, la déclaration préalable de liberté — « Tu es tout à fait libre de refuser de faire ceci » — produit non pas une augmentation des refus d'accomplir l'acte sollicité mais un intense effet de rationalisation, c'est-à-dire de mise en accord de ce que l'on pense avec ce que l'on a fait ;

— la deuxième est que cette injonction est prononcée au nom même des caractéristiques du sujet. Beauvois illustre par quelques exemples cette naturalisation. Ainsi, en famille : « Si tu goûtais les épinards, tu verrais comme tu les aimerais » ; à l'école : « Tu es le type même de l'élève qui peut réussir cet examen » ; au travail : « On a pensé qu'il fallait te confier ce travail car il est fait pour toi ».

Soumis à cette éducation libérale, l'individu intériorise la norme d'internalité, c'est-à-dire que ce qu'il fait dépend de lui et qu'il est responsable de ce qui lui arrive. L'autonomie perçue comme caractéristique de son être propre le conduit à considérer que ce qu'il a fait « en toute liberté » correspond vraiment à ce qu'il pensait. Ibanez (1989) résume bien cet enchaînement de processus d'internalisation et de rationalisation : « Nous ajustons nos croyances à ce que nous faisons réellement (pratiques et idéologies) pour pouvoir continuer à penser que nous sommes des êtres doués d'autonomie, c'est-à-dire pour pouvoir continuer à penser que ce que nous faisons correspond à ce que nous croyons (idéologies = pratiques) ».

Conclusion

Ces quelques remarques appellent sans aucun doute des nuances. Nous avons nous-mêmes émis à plusieurs reprises quelques réserves qu'il serait trop long de reprendre ici (Curie, 1995, 1997). Mais l'essentiel n'est pas là. Dans cet article, nous avons voulu signifier que le jugement de compétence reposait sur une inférence causale et que celle-ci était nécessairement soumise à bien des aléas. Mais aussi et surtout que si les individus commettent dans ces jugements un certain nombre d'« erreurs », « ils ne se trompent pas au hasard » (March et Simon, 1958). Non seulement parce que les erreurs faites sont assez systématiques : elles vont dans le sens d'une majoration du rôle que jouent compétence et compétences dans la performance individuelle ou collective. Mais surtout parce que ces « erreurs » présentent une fonctionnalité sociale. Quand les transformations du travail obscurcissent les repères et les règles qui légitimaient la hiérarchisation sociale et bouleversent les identités professionnelles, les collectifs s'efforcent de reconstruire une vision de la réalité sociale qui soit suffisamment stable pour être acceptable. Le point fixe devient l'individu et ses caractéristiques personnelles, confirmant par là les normes sur lesquelles fonctionne la société libérale. Ainsi les transformations du travail et l'épanouissement de la pensée libérale se conjuguent-ils pour promouvoir l'idée de la compétence comme principe causal. Tout cela ne va pas sans quelques ruses de la raison ou du moins quelques ambiguïtés qu'évoque Zarifian (1997a) à propos du discours de la responsabilisation. Ceux qui ont eu la chance de voir l'exposition de Georges de La Tour n'oublent pas le tableau qui met en scène la diseuse de bonne aventure. Pendant que celle-ci, experte en avenir, prédit au damoiseau, qui n'en demande pas moins, beaucoup de prospérité s'il reste compétent et employable, les deux jolies complices de la gitane en profitent pour trousser les poches du naïf...

Bibliographie

- BANDURA, A. 1976. *Social Learning Theory*. Englewood Cliffs, NJ, Prentice-Hall.
- BEAUVOIS, J.L. 1994. *Traité de la servitude libérale. Analyse de la soumission*. Paris, Dunod.
- CURIE, J. 1995. « Composante normative des explications causales ou quand les hommes marchent tout seuls ». *Revue internationale de psychologie sociale*. Tome 8, 1, pp. 117-127.
- CURIE, J. 1997. « Conflict between the Norms of Rationality and Internality in Causal Explanations ». *European Journal of Work and Organizational Psychology*. Vol 6, 1, pp. 73-78.
- DUBOIS, N. ; LE POULTIER, F. 1991. « Internalité et évaluation scolaire ». *Dans* : Beauvois, J.L. ; Joule, R.B. ; Monteil, J.M. (dir. publ.). *Perspectives cognitives et conduites sociales*. N° 3, DelVal, pp. 153-193.
- DUBOIS, N. 1994. *La norme d'internalité et le libéralisme*. Grenoble, Presses universitaires de Grenoble, collection Vies sociales.
- HEIDER, F. 1944. « Social Perception and Phenomenal Causality ». *Psychological Review*. N° 51, pp. 358-374.
- HEIDER, F. 1958. *The Psychology of Interpersonal Relations*. New York, Wiley.

- IBANEZ, T. 1989. « Faire et croire ». *Dans* : Beauvois, J.L. ; Joule, R.B. ; Monteil, J.M. (dir. publ.). *Perspectives cognitives et conduites sociales*. N° 3, DelVal, pp. 27-46.
- JELLISSON, J.M. ; GREEN, J. 1981. « A Self-Presentation Approach to the Fundamental Error : the Norm of Internality ». *Journal of personality and Social Psychology*. N° 40, pp. 643-649.
- JONES, E.E. ; DAVIS, K.E. 1965. « From Acts to Dispositions : the Attribution Process in Person Perception ». *Advances in Experimental Social Psychology*. Vol. 2, pp. 219-266.
- KELLEY, H.H. 1967. « Attribution Theory in Social Psychology ». *Dans* : Levine, D. (dir. publ.). *Nebraska Symposium on Motivation*. Lincoln, University of Nebraska Press., Vol. 15, pp. 192-241.
- KELLEY, H.H. 1972. « Causal Schemata and the Attribution Process ». *Dans* : Jones, E.E. *et al. Attribution : Perceiving Causes of Behavior*. Morristown, NJ, General Learning Press, pp. 151-174.
- LUMINET, O. 1996. « La norme d'internalité dans la consultance en recrutement. Variations et clairvoyance dans l'emploi des critères attributifs ». *Revue internationale de psychologie sociale*. Tome 9, 1, pp. 69-89.
- MARCH, J.G. ; SIMON, H.A. 1958. *Organizations*. New York, Wiley and Son. Traduction française de J.C. Rouchy : *Les organisations ; problèmes psychosociologiques*. Paris, Dunod, 1964.
- MONTMOLLIN, M. de. 1984. *L'intelligence de la tâche*. Berne, Peter Lang.
- NAVILLE, P. 1956. *Essai sur la qualification*. Paris, Marcel Rivière.
- PANSU, P. 1997. « The Norm of Internality in an Organizational Context ». *European Journal of Work and Organizational Psychology*. Vol 6, 1, pp. 37-58.
- Performances humaines et techniques*. 1995. Dossier « Compétences ». Mars-juin, n° 75-76
- ROSS, L. *et al.* 1977. « Social Roles, Social Control and Biases in Social Perception Process ». *Journal of Personality and Social Psychology*. N° 35, pp. 485-494.
- ROTTER, J.B. 1966. « Generalized Expectancies for Internal versus External Control of Reinforcement ». *Psychological Monographs*. N° 80, 1.
- TERSSAC, G. de. 1995. « Savoirs, compétences et travail ». *Dans* : Barbier, J.M. (dir. publ.). *Savoirs en action*. Paris, PUF.
- TOURAINÉ, A. 1955. *Le travail ouvrier aux usines Renault*. Paris, CNRS.
- VERGNAUD, G. 1995. « A propos de la compétence ». *Le Monde*. 20 décembre 1995, supplément Initiative-emploi.
- WEINER, B. *et al.* 1971. « Perceiving the Cause of Success and Failure ». *Dans* : Jones, E.E. *et al. Attribution : Perceiving Causes of Behavior*. Morristown, NJ, General Learning Press.
- ZARIFIAN, P. 1997a. « La compétence, une approche sociologique ». *L'orientation scolaire et professionnelle*. Vol. 26, n°3, septembre, pp. 429-444.
- ZARIFIAN, P. 1997b. « La compétence en débat ». *Le Monde*. 8 octobre 1997, supplément Initiative-emploi.