

Le point aveugle de la notion de compétence

Michel KOEBEL
Université de Strasbourg

Plusieurs ouvrages traitant de la notion de compétence (Trépos, 1992 ; Le Boterf, 1994 ; Zarifian, 1999 et 2001 ; Brochier, 2002, etc.¹) – notion d'ailleurs souvent présentée comme un « concept² » – s'interrogent ou prennent position sur le contexte dans lequel la compétence est – ou devrait être – évaluée voire identifiée : s'agit-il d'une prérogative des établissements de formation – comme ce fut longtemps le cas pour les qualifications – ou de celle des entreprises et autres lieux d'exercice de la compétence ? La question cruciale et récurrente qui en découle est de savoir si la compétence est attachée ou non à la personne qui l'exerce (telle la « compétence/attribut », cf. le chapitre de X. Baron dans le présent ouvrage) ou si elle dépend inexorablement du contexte dans lequel elle s'exerce (cf. notamment les chapitres de D. Masciotra, E. Bulea Bronckart et J.-P. Bronckart). Derrière ces questions, qui ne sont pas complètement tranchées³, se cachent des enjeux sociaux et

¹ Il est intéressant de constater que plusieurs auteurs semblent dater l'apparition de la notion ou du concept de compétence dans les années 1990, oubliant que Crozier et Friedberg centraient dès les années 1970 leur approche théorique des organisations sur cette notion, considérée par eux comme la principale source de pouvoir en leur sein (Crozier & Friedberg, 1977), et que Bourdieu avait publié un long développement sur les ambiguïtés de la notion dans l'un de ses ouvrages (P. Bourdieu, 1989). La librairie Eyrolles recense par exemple entre 1998 et 2002 plus de 30 ouvrages dont le titre comporte le mot « compétence » [consultation du site <http://www.eyrolles.com/> en 2004] (Koebel, 2006) ; entre 2007 et 2013, elle en recense entre 16 et 22 par an [consultation du site le 11/09/2014].

² La différence, quand on se situe dans le champ scientifique, entre notion et concept et que le premier terme caractérise une polysémie alors que le second fait référence à une définition unique dans une science donnée.

³ « La spécificité de chaque lieu d'exercice professionnel qui donne à l'entreprise un rôle prééminent dans la formation et l'acquisition des compétences peut conduire à déposséder l'employé de ses qualités : en quittant l'entreprise, il perd sa compétence parce qu'il ne retrouvera pas forcément les conditions

politiques importants qui expliquent pourquoi des secteurs non scientifiques de la vie sociale (et notamment des organisations patronales comme le Medef) ont tenté de s'approprier cette notion et d'imposer leur propre définition, aidés en cela par des « agents doubles », des producteurs de savoirs qui se servent de leur rattachement universitaire pour asseoir leur légitimité mais qui ont partie liée avec le secteur économique dont ils tirent, *via* des activités de *consulting*, une partie non négligeable de leurs profits matériels et symboliques, ce qui oriente leur manière de concevoir la notion (Koebel, 2006).

L'objet de cette contribution est d'explorer un aspect de la compétence trop souvent négligé, qui échappe en partie aux débats récents et à leurs enjeux, mais qui pourtant est au cœur de la manière dont la plupart des individus s'approprient cette notion de manière pratique, quand ils essaient de juger la valeur d'une prestation (réelle ou potentielle) réalisée par des professionnels ou des bénévoles. Nous verrons cependant que cet aspect n'est pas non plus totalement absent de situations d'évaluation qui paraissent de prime abord parfaitement objectives, comme lorsque des membres de jurys ou de commissions d'embauche essaient d'évaluer les compétences prétendues de candidats à un diplôme ou à un poste de travail (cf. notamment sur cette question le chapitre de F. Neyrat). Au cours de cette analyse, nous montrerons qu'il existe une part éminemment subjective dans cette évaluation, qu'elle est fondamentalement liée aux différences de position dans diverses hiérarchies sociales, dans un rapport de pouvoir plus ou moins conscient qui fait notamment référence à la notion de charisme prise dans une perspective sémantique nouvelle.

Les compétences des profanes pour évaluer les compétences des experts

Les situations ne manquent pas dans la vie courante où des citoyens ordinaires sont amenés à devoir juger des compétences de personnes qui vont réaliser pour eux certaines prestations : lorsqu'un client porte un jugement sur les compétences des professionnels qui lui proposent des devis ; lorsqu'un parent d'élève – qui veut le « meilleur » pour son enfant – essaie de juger de la compétence d'un enseignant ou d'une équipe pédagogique ; lorsqu'un individu veut s'initier à un sport dans une activité proposée par une association et cherche à juger des compétences techniques et pédagogiques des bénévoles qui vont l'encadrer ; lorsqu'un banquier conseille un client sur un placement ; lorsqu'un candidat à une élection prétend, face à un électeur potentiel, être le meilleur représentant de ses intérêts ou de ses idées, etc. Dans ces divers exemples, le jugement porté sur les compétences concernées fait intervenir un ensemble très complexe d'éléments, et, dans la plupart des cas, les individus qui portent

identiques de l'exercice de ces compétences. Cette faible transférabilité des compétences accroît le pouvoir de l'entreprise, contrairement au titre scolaire, universitaire et au certificat professionnel, qui sont juridiquement garantis et appartenant en propre à la personne. Cependant les opinions divergent sur ce sujet, dans la mesure même où certains grands groupes ont au contraire tout à fait intérêt à pouvoir déplacer leurs ressources humaines d'un poste à l'autre, d'une usine à l'autre, d'un site à un autre, intérêt à ce que les compétences soient justement transférables. » (Koebel, 2006, p. 68).

ce jugement n'ont pas les compétences pour en juger. Évidemment, cette manière de présenter les choses est en elle-même paradoxale voire erronée, puisque la question est précisément de savoir qui définit les compétences nécessaires pour juger de certaines compétences (Trépos, 1992), et on en revient alors inexorablement au premier point évoqué en introduction, celui des enjeux qui se cachent derrière cette question. Ainsi, il serait plus objectif de présenter les choses de la manière suivante : dans la plupart des cas, les individus qui portent ce jugement utilisent, pour en juger, de compétences qui ne sont pas les mêmes que celles qui ont été utilisées pour délivrer le brevet de compétence correspondant (quand il existe : en effet, certaines compétences sont acquises par l'expérience sans qu'aucune instance n'ait délivré le moindre brevet ou diplôme).

Si l'on pousse le raisonnement encore plus loin⁴, on s'aperçoit que de nombreux acteurs peuvent intervenir dans ce qui s'apparente plus à une croyance et/ou à une reconnaissance dans la compétence ou dans la personne qui est censée en être porteuse et pouvoir l'exercer, auxquelles s'ajoute l'art de la présenter et de prétendre la posséder dans les situations où se joue la reconnaissance de cette compétence réelle ou supposée. Certes, cette reconnaissance s'appuie également sur les titres, diplômes, et brevets de compétences que peut présenter celui qui les possède (ou prétend les posséder), ainsi que sur l'expérience accumulée, tout cet ensemble étant mis en scène dans la relation entre ceux qui, sur la base de cette compétence et s'ils tombent d'accord, vont pouvoir engager un contrat moral, qui peut prendre la forme d'un contrat de travail mais aussi d'une convention de partenariat ou d'autres formes de pactes d'échange. C'est cette même reconnaissance qui est en jeu lorsqu'une personne décide d'engager une formation censée lui permettre d'acquérir ces compétences.

Certaines compétences sont plus ou moins valorisantes et valorisées dans notre société, relativement à un état donné du rapport de forces interne à l'espace social, et dans l'espace de l'offre et de la demande de compétences professionnelles (cf. le chapitre d'E. Oiry, éclairant à ce sujet). Cette reconnaissance sociale a des effets sur la valorisation des individus (dans l'espace domestique, dans le milieu familial et professionnel, etc.). Les relations entre les individus se construisent aussi, plus ou moins consciemment, dans les chances de profit que les uns espèrent pouvoir tirer des autres, et l'évaluation de ces espérances dépend de la croyance dans l'efficacité des compétences perçues. La compétence est ainsi aussi liée à la position occupée par le détenteur d'une capacité, d'une potentialité, d'une disposition ou d'une qualification dans la hiérarchie sociale ou dans une hiérarchie locale (une organisation particulière ou un réseau particulier).

Cette croyance subjective peut acquérir une certaine objectivité quand elle devient une reconnaissance institutionnelle – que ce soit par l'État ou par des organismes intermédiaires qui le revendiquent, comme les entreprises ou les fédérations associatives –, après avoir acquis une force par l'aspect collectif de la croyance, quand elle s'ancre

⁴ Le passage qui suit reprend en grande partie les conclusions auxquelles j'étais parvenu dans l'article paru en 2006 dans la revue *Utinam*, dans le paragraphe intitulé « La compétence peut-elle être considérée comme valeur objective ? » (Koebel, 2006, p. 71-73).

dans des conventions collectives ou dans d'autres formes de régulation du travail. Mais cette objectivité de résultat – le titre –, par sa garantie juridique, ne peut conférer son caractère objectif au processus de reconnaissance lui-même.

L'évaluation des compétences par les supérieurs, les pairs, ou les « clients »

Bourdieu explique que les compétences techniques se doublent toujours de compétences sociales, et que la consécration quasi magique des premières par le biais des titres scolaires ou des certificats consacre en fait les secondes, et ce d'autant plus que l'on monte dans la hiérarchie sociale : « La part faite à la capacité et à la dignité, au faire et à l'être, au technique et au symbolique, varie fortement selon la position hiérarchique des titres et des postes auxquels ils donnent accès : ainsi, dans les taxinomies officielles, les agents sont de plus en plus définis *par ce qu'ils font*, par les capacités ou les tâches techniquement définies qui sont inscrites dans leur titre ou leur poste, à mesure que l'on descend dans la hiérarchie ; et de plus en plus, au contraire, *par ce qu'ils sont* à mesure qu'on s'élève, comme si l'on demandait de moins en moins (relativement) de garanties techniques lorsque croît la dignité » (Bourdieu, 1989, p. 168). Ces deux composantes – technique et sociale – dans les compétences scolairement garanties sont inextricablement liées et dépendent aussi de chaque univers social qui a ses propres traditions historiques et arbitraires culturels : « les dominants tendent toujours à imposer comme nécessaires et légitimes les capacités dont ils ont la maîtrise et à inscrire dans la définition de l'excellence les pratiques dans lesquelles ils excellent » (Bourdieu, 1989, p. 168).

Quand on prend l'exemple d'une profession relativement élevée dans la hiérarchie sociale – celle d'enseignant-chercheur par exemple –, on s'aperçoit que le jugement sur les compétences nécessaires à l'exercice de cette fonction a pendant longtemps été réservé à des représentants de la profession brigüée : que ce soit dans le cadre de l'évaluation de la qualité de la thèse (l'un des éléments nécessaires pour devenir enseignant-chercheur) ou qu'il s'agisse du processus de « qualification » à la fonction brigüée (qui passe par le conseil national des universités), les instances de reconnaissance des compétences sont composées exclusivement d'enseignants-chercheurs, c'est-à-dire de pairs (ou de futurs pairs). Régulièrement, les ministres chargés de l'enseignement supérieur tentent d'imposer de nouvelles méthodes pour procéder à l'évaluation de cette catégorie professionnelle, notamment par le recours à des instances extérieures, sans succès. L'une de ces méthodes, inspirée du secteur privé (écoles de commerce notamment), était d'imposer – en dernier recours – l'évaluation des enseignements par les étudiants. Cette méthode est parvenue à franchir toutes les barrières légales pour devenir une obligation inscrite dans les textes depuis 1997⁵. Mais

⁵ L'article 23 de l'arrêté du 9 avril 1997 relatif au diplôme d'études universitaires générales, à la licence et à la maîtrise rend obligatoire l'évaluation des enseignements dans toutes les universités françaises : « Pour chaque cursus, est organisée une procédure d'évaluation des enseignements et de la formation. Cette évaluation, qui prend en compte l'appréciation des étudiants, se réfère aux objectifs de la formation et des enseignements ».

la corporation des enseignants-chercheurs fait de la résistance passive : très rares sont ceux qui pratiquent cette évaluation pourtant obligatoire, sans qu'aucune sanction ne soit envisagée à leur rencontre.

Cet exemple peut paraître anodin si l'on ne le transposait pas dans le cas d'autres catégories professionnelles, situées bien plus bas dans la hiérarchie sociale : que diraient des chefs d'entreprises si l'embauche d'ouvriers passait par des instances exclusivement composées d'ouvriers ? Ou si ceux-ci refusaient l'entretien annuel d'évaluation ?

Rares sont les catégories de salariés qui échappent à l'évaluation par leurs supérieurs hiérarchiques⁶. De manière générale, on pourrait penser que plus on s'élève dans la hiérarchie sociale, moins le professionnel est soumis aux évaluations (du moins par des supérieurs hiérarchiques), notamment – et on le comprend aisément – dans le cas où il est situé au sommet de son secteur d'activité. Ce serait le cas aussi des professions libérales et indépendantes. En fait, l'indépendance n'est que relative puisque la plupart de ces professions sont soumises aux lois de l'offre et de la demande dans un marché où les professionnels entrent en concurrence les uns avec les autres, face à une clientèle, qu'il s'agisse de clients, d'administrés, de citoyens, de patients, de membres (d'une association), d'étudiants, etc., selon le type de situation professionnelle considéré.

Même les enseignants-chercheurs n'échappent alors pas – qu'ils se soumettent ou non à des évaluations de leurs enseignements – au jugement de leurs étudiants et de leurs collègues, qui contribuent à forger une partie de leur réputation. Dans cet exemple, la réputation en tant qu'enseignant ne joue pas un rôle important dans la carrière (du fait de la prééminence de la fonction de recherche). Mais dans le cas des professionnels travaillant avec une clientèle dont dépend leur chiffre d'affaires ou leurs revenus, cette réputation prend une importance fondamentale, à tel point que la clientèle peut se vendre dans certaines professions (elle a même fait l'objet d'estimations maximales légales à 50 % du chiffre d'affaires des trois dernières années d'exercice). Dans le cas où une réputation ne peut se vendre, elle peut faire l'objet d'autres types de transmissions (ou de tentatives de transmission) : c'est le cas par exemple du fidèle adjoint au maire qui s'est soumis à son *mentor* et lui a tout concédé pendant parfois plusieurs mandats, dans le but de briguer un jour la fonction mayorale, et qui – comme un retour sur investissement – va être présenté par le maire sortant comme son dauphin, son logique successeur ayant toutes les qualités requises. Mais le choix ultime est fait par les électeurs – et, dans les autres cas cités, par les clients, les patients, etc. –, c'est-à-dire par des personnes extérieures au domaine dans lequel œuvrent les experts soumis à ce jugement. Toute la question est alors de savoir comment ces non experts s'y prennent pour juger de la valeur de l'expert, et comment les experts s'y prennent pour gagner la confiance des non experts.

⁶ Les enseignants-chercheurs considèrent que leurs compétences font elles aussi en permanence l'objet d'évaluations, notamment quand ils essaient de publier les résultats de leurs recherches.

Rapport de confiance et rapport de pouvoir dans l'évaluation et l'efficience des compétences

Un élément central qui y intervient est la confiance dans des compétences supposées, un élément qui n'est pas forcément rationnel, du moins qui ne se fonde pas forcément sur des éléments tangibles comme un diplôme ou un brevet, mais plutôt sur le charisme de celui qui prétend avoir certaines compétences – charisme que l'on pourrait dans ce cas interpréter comme une capacité à inspirer la confiance – ou sur la réputation – qui ne se construit pas forcément non plus avec des éléments tangibles, mais par le degré de satisfaction d'autres clients ou parents ou citoyens qui ont jugé d'actions passées – sans forcément non plus avoir les compétences pour le faire. La notion de charisme a fait l'objet de nombreux développements théoriques chez Max Weber. Pour lui, le charisme concernait principalement des personnages extraordinaires, même s'il intégrait également des formes de charisme de fonction, permettant de légitimer un pouvoir (Weber, 2013). Malgré les mises en garde scientifiques sur les dangers d'une extension abusive de la notion (Roa Bastos, 2014, p. 223-233), il nous paraît utile de recourir ici à la notion de charisme en l'appliquant à des rapports de domination plus ordinaires de la vie quotidienne⁷, mais avec la même idée : peu importe l'objectivité de son évaluation, puisque ce qui nous intéresse, à propos du charisme, est de savoir « comment la considèrent effectivement ceux qui sont dominés charismatiquement » (Weber, 1995, p. 321). Il est d'ailleurs intéressant de constater que les récentes initiatives destinées à revisiter ce concept chez Weber posent notamment une question analogue à celle qui se pose pour la notion de compétence : s'agit-il d'une qualification attachée à la personne ou du produit de situations particulières ?

Ce charisme « ordinaire » se construit précisément dans la relation qu'entretient une personne porteuse d'une compétence supposée (l'expert) avec une personne (le profane) qui, parce qu'elle ne dispose pas des moyens de l'évaluer, croit dans l'existence de cette compétence et qui, implicitement, lui confère un caractère extraordinaire (toutes proportions gardées). Quand celui qui juge les compétences de l'expert n'est pas un profane, c'est-à-dire quand il dispose de compétences proches de l'expert voire supérieures à lui, il peut juger le degré de maîtrise des compétences supposées de l'expert et même les remettre en cause. Il peut s'agir par exemple des membres des jurys qui attribuent les brevets de compétence. Chez eux, la part de croyance est faible (même s'il peut arriver qu'un candidat réussisse à bernier un jury en prétendant détenir des compétences qu'il ne fait que feindre de posséder). Mais plus celui qui essaie d'évaluer les compétences – le profane – est éloigné de l'expert quant à ses capacités à évaluer les compétences supposées de l'expert, plus les composantes de croyance et de confiance de ce charisme ordinaire sont élevées, et plus le pouvoir de l'expert sera efficient. L'expert n'acquiert ainsi sa qualité d'expert que parce que d'autres croient

⁷ Cette référence à la vie quotidienne ne doit pas être confondue – même si elle en est proche – avec ce que Weber entend par « quotidianisation » du charisme (*Veralltäglichung*) qui correspond aux processus de transformation du charisme, quand il s'adapte aux situations et aux différents domaines du quotidien, dans les autres formes de domination (traditionnelles et bureaucratiques).

dans son expertise. À un bout de l'échelle, les « croyants » peuvent être ceux qui consacrent cette expertise – parce que eux-mêmes disposent de cette expertise et ont contribué à former l'expert – et dans ce cas ils ont tout intérêt à croire dans les compétences du nouvel expert puisque c'est leur propre statut et toutes les prérogatives qui l'accompagnent qui sont en jeu. À l'autre bout de l'échelle, les « croyants » sont ceux qui croient dans les compétences de l'expert en ignorant s'ils ont ou non été abusés par la prétention de l'expert de les posséder, mais qui ont tout intérêt à perpétuer la croyance auprès d'autres profanes, pour justifier leur propre choix de croyance (jusqu'à ce que quelqu'un de plus expert qu'eux réussira à mettre leur croyance en défaut et à les faire douter de leur choix).

Le charisme ordinaire ainsi défini est l'une des formes du capital symbolique défini par Bourdieu : c'est en reconnaissant une compétence – qu'elle soit réelle ou supposée – chez un individu que celui qui la reconnaît confère à celui qui la possède – ou prétend la posséder – un certain pouvoir de domination sur celui qui croit qu'il la possède. Le pouvoir ainsi conféré par cette reconnaissance varie avec la relative méconnaissance de cette compétence : c'est le principe de la violence symbolique.

Ainsi, le choix d'un médecin généraliste reposera pour les uns sur un simple critère de proximité géographique (lié à des préoccupations pécuniaires ou à un gain de temps), quand pour d'autres il fera l'objet d'une stratégie de comparaison plus complexe, renseignée par un réseau de connaissances. Mais on sait que ce réseau dépend grandement de la position sociale de celui qui doit procéder au choix : les uns feront confiance à leur voisin pour leur avoir confié que leur médecin était « un bon médecin », sans aller plus loin (et en méconnaissant au passage le fait que celui qui qualifie son médecin comme étant bon ou le meilleur est inconsciemment poussé à le faire pour se persuader qu'il a lui-même fait le bon choix) ; d'autres, d'un niveau social plus élevé, peuvent d'une part utiliser leurs propres connaissances du système pour poser des questions précises (sur les méthodes, sur le type de médecine pratiquée, sur l'orientation générale de la thérapeutique...), d'autre part avoir, dans leur réseau de relations familiales, professionnelles ou amicales, un ou plusieurs membres de la profession recherchée et peuvent ainsi quérir leur appréciation « autorisée » à propos de leur confrère. Les déclinaisons sont alors nombreuses : on sait ou on ne sait pas qu'un confrère aurait bien du mal à pointer un « mauvais médecin » sans prendre le risque de dénigrer l'ensemble de la profession (encore que cela dépend à qui s'adresse le médecin qui prend ce risque : s'il s'adresse à quelqu'un dont il pense qu'il sait bien que tous les médecins ne se valent pas et qu'il existe une hiérarchie entre eux et une concurrence pour la meilleure clientèle, il ne lui parlera pas de la même manière qu'à un autre dont la révélation de telles différences et enjeux risque de faire perdre sa confiance en la médecine...). Au-delà du simple choix de médecin en fonction de ce que l'on croit ou que l'on sait de ses compétences, la force de la croyance dans la compétence ainsi développée va avoir des effets sur les capacités de « guérison » du médecin : la croyance dans le pouvoir de guérison est dans de nombreux cas plus grande que les effets des substances prescrites – on le voit notamment dans l'effet *placebo* – et,

inversement, le doute sur les capacités réelles du médecin à guérir peuvent constituer des obstacles au rétablissement de l'équilibre physiologique recherché.

Un raisonnement analogue pourrait être fait dans de nombreuses situations de la vie quotidienne, dans le domaine de la scolarité (le choix d'un établissement ou d'une filière selon leur notoriété, avec, par exemple, des stratégies de contournement de la carte scolaire), du loisir (le choix d'un club, d'un entraîneur, d'un professeur de danse ou de musique, dont la réputation repose plus sur les croyances des profanes que sur l'évaluation objective de compétences), des finances (où les fluctuations de la bourse sont en grande partie le produit des principes évoqués), de la justice (le choix d'un avocat, dont les compétences vont faire varier le résultat du jugement), de l'astrologie (la croyance dans les présages ou les conseils de charlatans). Dans tous ces exemples, la position sociale – avec toutes ses composantes, c'est-à-dire la possession à des degrés divers de propriétés économiques, culturelles et sociales – sera déterminante dans le rapport à l'expert recherché, sollicité ou imposé (selon la situation), et elle déterminera en grande partie la reconnaissance de sa compétence, la manière dont elle sera appréciée : acceptée et reconnue sans autre forme de procès, ou jugée et remise en cause selon ses capacités.

Les variations de stratégies dans la prétention de la compétence

L'autre versant de cette relation de confiance peut être recherchée dans la manière dont l'expert – ou le prétendu expert – va lui-même se présenter et présenter son expertise. Cette prétention à être compétent peut s'appuyer sur des éléments objectifs : qu'ils soient professionnels ou bénévoles, les prétendants à la reconnaissance de compétences peuvent faire référence à leur niveau de formation, leurs diplômes, leur expérience, sous la forme d'un *curriculum vitae* (même si parfois celui-ci n'est pas forcément fidèle à la réalité, soit parce qu'il est embelli, soit parce que certains éléments sont omis voire inventés, selon le principe qu'ils sont rarement vérifiés) ; parfois, une partie de ces éléments objectifs font partie intégrante de la position professionnelle acquise : on suppose qu'un médecin est docteur en médecine, qu'un professeur ou qu'un architecte sont diplômés... parce que des organisations particulières existent pour défendre et garantir les prérogatives de ces positions et vérifier qu'ils ne sont pas usurpés (E. C. Hughes, 1996), même si la connaissance fine d'un secteur professionnel permet de se rendre compte que les diplômes permettant d'exercer une profession et que l'expérience acquise peuvent être très variables d'un professionnel à l'autre.

Cette prétention à être compétent s'appuie aussi sur tout un ensemble de stratégies de renforcement plus ou moins conscientes, comme celle de revêtir les signes et les attributs supposés de la compétence dans la manière de se présenter au profane : le costume, la carte de visite, les mots-clés utilisés, la référence au diplôme et à l'expérience... autant d'attributs personnels auxquels peuvent s'adjoindre des références à l'entreprise représentée – à sa taille, son chiffre d'affaires, sa longévité, gages de sérieux – ou l'existence de stratégies publicitaires, de promotion de marque, d'un site internet, gages de modernité, etc.

Mais cette prétention reste valable quand il s'agit de se présenter à des non profanes, comme dans un entretien d'embauche, où le prétendant à un poste va tenter – dans ses stratégies de renforcement de ses compétences – de ressembler à l'idée qu'il se fait de ce qu'attendent ses potentiels employeurs : la manière de présenter un *curriculum vitae*, d'y masquer les périodes les moins glorieuses, de s'habiller, de parler, de présenter son expérience, etc.

Là aussi, le degré d'efficacité, sur leurs destinataires, de ces mises en forme et de ces stratégies de présentation de soi dépendent du degré de compétence de ceux-ci à débusquer ces efforts en tant que stratégies possiblement déconnectées des compétences réelles.

Conclusion

Ainsi, on peut aisément se rendre compte que la notion de compétence ne peut être comprise sans prendre en compte l'ensemble des situations dans lesquelles la compétence, réelle ou supposée, est présentée et prétendue. Elle est toujours liée à la reconnaissance par autrui – par les pairs, par l'entreprise, par l'État, par les clients, etc. – et cette reconnaissance n'est pas toujours « éclairée » de la même manière : les compétences à la reconnaître et à l'évaluer sont composées, à des degrés divers, de croyance et de confiance et sont liées à une forme ordinaire de charisme qui permet au prétendu expert de dominer – au moins provisoirement – le profane dans un processus de violence symbolique. Vouloir à tous crins objectiver la compétence en faisant croire que seul compte le jugement officiel de certains spécialistes – fussent-ils du côté des formateurs ou du côté des employeurs – est une illusion : dans d'innombrables situations, des professionnels (ou des bénévoles) acquièrent l'essentiel de leur rémunération (ou de leur réputation) à partir d'évaluations approximatives et souvent erronées faites par des profanes qui se laissent abuser par les signes extérieurs de la compétence parce qu'ils n'ont pas les moyens d'attester la réalité des compétences prétendues, celles qui justifieraient la rémunération matérielle ou symbolique qui leur est demandée.

Bibliographie

- BOURDIEU, P., 1989, « Les ambiguïtés de la compétence », in P. Bourdieu, *La noblesse d'État : grandes écoles et esprit de corps*, Paris, Éditions de Minuit, p. 163-175.
- BROCHIER, D., 2002, *Gestion des compétences. Acteurs et pratiques*, Paris, Economica.
- CROZIER, M., FRIEDBERG, E., 1977, *L'acteur et le système*, Paris, Éditions du Seuil.
- HUGHES, E. C., 1996, *Le regard sociologique. Essais choisis*, Paris, Éditions de l'EHESS [Textes rassemblés et présentés par J.-M. Chapoulie].
- KOEBEL, M., 2006, « Réflexions sur quelques enjeux liés à la notion de compétence », in *Utinam*, 6, p. 53-74.
- LE BOTERF, G., 1994, *De la compétence. Essai sur un attracteur étrange*, Paris, Les Éditions d'Organisation.

- RAO BASTOS, F., 2014, « En finir avec le charisme ? », in V. Bernadou, F. Blanc, R. Laignoux, F. Rao Bastos (dir.), *Que faire du charisme ? Retours sur une notion de Max Weber*, Rennes, Presses Universitaires de Rennes, p. 217-235.
- TREPOS, J.-Y., 1992, *Sociologie de la compétence professionnelle*, Nancy, Presses Universitaires de Nancy.
- WEBER, M., 2013, « La transformation du charisme et le charisme de fonction », in *Revue française de science politique*, 3 (Vol. 63), p. 463-486.
- ZARIFIAN, P., 1999, *Objectif compétence. Pour une nouvelle logique*, Paris, Éditions Liaisons.
- ZARIFIAN, P., 2001, *Le modèle de la compétence*, Paris, Éditions Liaisons.