



L'orientation scolaire et professionnelle

32/2 | 2003

De l'analyse du travail à la validation des acquis

Le développement de l'expérience des acteurs du bilan de compétences

Actors in skills assessment tests: Development of experience

Maryse Bournel-Bosson



Édition électronique

URL : <http://journals.openedition.org/osp/2763>

DOI : 10.4000/osp.2763

ISSN : 2104-3795

Éditeur

Institut national d'étude du travail et d'orientation professionnelle (INETOP)

Édition imprimée

Date de publication : 1 juin 2003

Pagination : 307-325

ISSN : 0249-6739

Référence électronique

Maryse Bournel-Bosson, « Le développement de l'expérience des acteurs du bilan de compétences », *L'orientation scolaire et professionnelle* [En ligne], 32/2 | 2003, mis en ligne le 08 juillet 2010, consulté le 01 mai 2019. URL : <http://journals.openedition.org/osp/2763> ; DOI : 10.4000/osp.2763

Ce document a été généré automatiquement le 1 mai 2019.

© Tous droits réservés

Le développement de l'expérience des acteurs du bilan de compétences

Actors in skills assessment tests: Development of experience

Maryse Bournel-Bosson

Introduction

- 1 L'analyse de l'expérience peut prendre plusieurs voies : une voie cognitive qui, à partir de l'observation des individus en situation, cherche à construire des modèles permettant de rendre intelligible l'activité (identification d'invariants opératoires...), une voie que l'on peut qualifier d'interactionniste qui situe quant à elle l'expérience dans ses accomplissements sociaux. La voie qui retient notre attention est différente (Clot, 2000), elle se centre en effet sur la transformation de l'expérience, sur les occasions possibles de son développement dans une activité dialogique. Cette approche a fait l'objet d'une élaboration méthodologique importante et de nombreuses expérimentations dans les milieux professionnels (Clot & Faïta, 2000 ; Clot, Faïta, Fernandez & Scheller, 2001). Notre propos va s'attacher à décrire ce processus dans lequel l'expérience est mobilisée pour en vivre d'autres offrant ainsi aux acteurs un élargissement de leur pouvoir d'agir.
- 2 On s'intéresse ici à l'activité des conseillers qui réalisent des bilans de compétences pour des salariés. Dans ces situations, le travail se trouve concerné à double titre : pour le salarié lui-même qui trouve dans ce cadre une occasion de repenser ses expériences professionnelles et extra-professionnelles, et pour les conseillers qui doivent construire, chercher à stabiliser et développer des techniques d'action. C'est une séquence limitée de l'activité dont il est question dans cette étude, celle qui consiste à réaliser une synthèse en fin de bilan. Après avoir rappelé brièvement le cadre juridique de la prestation de bilan nous présentons le dispositif dans lequel les conseillers ont travaillé les questions liées à la réalisation de la synthèse. Ce dispositif vise, en utilisant comme support des traces de l'activité, à produire de l'analyse et des controverses entre professionnels d'un même domaine sur les modalités d'action. Nous proposons au lecteur des extraits de dialogues qui cherchent à montrer comment, dans un cadre d'analyse ainsi créé, des options restées

en suspens ou des difficultés contournées en cours de réalisation de l'activité peuvent devenir objet d'analyse pour les protagonistes eux-mêmes et leur ouvrir de nouvelles perspectives pour l'action. Appréhendés depuis l'analyse du travail, validation des acquis et bilans de compétences posent la même question : comment les professionnels qui réalisent ce qu'on qualifie souvent du terme général de « prestation », parviennent-ils à constituer, développer, voire à transmettre des manières de travailler ?

Appuis théoriques et bases méthodologiques générales

- 3 Les repères sur lesquels nous nous appuyons sont ceux de « la clinique de l'activité » telle qu'elle est définie par Clot et dont l'ouvrage *la fonction psychologique du travail* (1999) rend compte. Cette approche nous invite à inscrire notre réflexion et notre action de chercheur à la fois dans la filiation de l'école Russe de psychologie fondée par Vygotski (1934/1997), dans celle de la tradition française en analyse du travail représentée notamment par Leplat (1997), mais aussi dans celle de la psychopathologie du travail avec Le Guillant (1984).
- 4 L'objet de la clinique de l'activité est moins l'activité en tant que telle que le développement des activités du sujet. L'expérience est appréhendée non pas à partir d'une vision statique mais comme un processus qui a une histoire et un devenir qui est à penser. Les interventions sont conçues comme des occasions données à un milieu professionnel de poursuivre son itinéraire, de mobiliser son expérience pour vivre de nouveaux épisodes. Au travers des différents contextes de son énonciation, l'expérience vécue pourra quitter la singularité, les impératifs de l'action pour commencer à se généraliser. Par généralisation est à entendre la possibilité pour l'individu de déplacer son point de vue et de comprendre à partir de quoi jusque-là il pensait et agissait.
- 5 L'approche historico-culturelle de Vygotski (1934/1997) nous dote de moyens d'études de tels processus développementaux. Nous en soulignons ici un seul, celui qui consiste à utiliser des méthodes indirectes pour étudier les processus. Face à l'impossibilité d'observer le développement pour lui-même – l'observation transformant l'objet étudié – le principe retenu est d'intervenir délibérément sur l'activité des professionnels et d'en étudier à partir de là, les transformations. Le statut attribué à l'observation s'en trouve renouvelé puisqu'il est question de créer en analyse du travail des cadres d'énonciation dans lesquels les protagonistes, seuls experts « habilités » à tenir un discours sur l'activité, sont aussi « habilités » à concevoir des issues satisfaisantes aux difficultés qu'ils rencontrent. En s'autoconfrontant à sa propre façon de travailler à partir de « traces » de l'activité réalisée et en mettant en délibération avec un ou des pairs les interprétations fournies, le sujet est en mesure de chercher et de trouver en lui et dans les autres un renouvellement de son pouvoir d'agir. Au cours des dialogues, les renoncements opérés par chacun dans le quotidien, face à la nécessité d'agir s'éclairent : en leur donnant une seconde vie, ces autres possibles occultés se révèlent comme étant potentiellement porteurs de transformations. Loin d'attribuer un effet magique à la controverse et loin de mettre en avant une présupposée « dynamique vertueuse des échanges » (Monnet, 2001, p. 33), le développement se réfère dans cette perspective à une posture méthodologique et épistémologique. Pour rendre compte du développement, il faut organiser les conditions d'une transformation de l'action dans laquelle on cherchera à identifier les

caractéristiques du développement. À chaque fois de nouveaux dispositifs sont à inventer à partir des problématiques spécifiques des terrains et des échanges avec les acteurs et selon les attendus génériques que constituent les méthodes de la clinique de l'activité. En parallèle et nous pourrions même dire en interaction, les interventions viennent nourrir un effort de conceptualisation théorique de l'activité et plus particulièrement de sa fonction psychologique.

- 6 C'est dans cette perspective que la présente étude a été conduite. Nous nous intéressons tout d'abord au cadre général de l'activité professionnelle des conseillers-bilans.

Le bilan de compétences : de quoi s'agit-il ?

Un cadre juridique rigoureux

- 7 Le bilan constitue un dispositif d'aide à l'élaboration de l'expérience, élaboration réalisée dans la perspective d'initier des changements majeurs ou non à propos de sa vie professionnelle. Il peut s'agir d'une reconversion complète mais aussi d'une évolution professionnelle ou d'un élargissement de fonction, avec un passage pour une partie des projets par une étape de formation. Cet accompagnement a une durée variable suivant les centres (maximum 24 h) et la forme essentielle, parfois unique, de réalisation de la prestation est l'entretien individuel. Les salariés peuvent effectuer un bilan sur leur temps de travail ou en dehors de celui-ci, l'employeur n'étant pas informé dans ce cas de leur démarche. Hormis l'importance du caractère confidentiel de la démarche, c'est son caractère volontaire qui est systématiquement souligné dans les textes législatifs et dans les études portant sur les effets de la prestation. À ce propos, une étude récente (Gaudron, Cayasse & Capdevielle, 2001) donne à voir « que nous sommes en présence d'une démarche dont les ressorts résident moins dans la définition d'un projet [...] que dans sa capacité à permettre aux sujets de resignifier leurs différents domaines et expériences de vie. Car en questionnant le futur, en anticipant, en se projetant, les bénéficiaires s'interrogent sur le sens qu'a pour eux le présent, leurs activités et leurs relations professionnelles et extra-professionnelles ».
- 8 Le bilan de compétences prend sa place dans le paysage des dispositifs juridiques mis au point par les pouvoirs publics et les partenaires sociaux depuis environ 30 ans, dispositifs qui visent à accompagner les « transitions professionnelles » (insertion, reconversion, formation... et plus récemment validation.) Cette volonté du législateur est perçue tantôt comme une nouvelle chance donnée à l'adulte de prendre ou reprendre la main sur sa vie professionnelle, tantôt comme un transfert de responsabilités de la collectivité sur l'individu sommé d'être acteur dans la gestion de sa carrière et de veiller à son « employabilité² ». Le débat est ouvert et loin d'être refermé tant sont divergents les intérêts des uns et des autres, et on rejoindra Joras (2002) pour dire que les centres qui réalisent les bilans de compétences constituent une réponse au développement de la notion de compétences et « à la pression » qu'elle exerce, notion « aux contours flous car complexes » (p. 13).
- 9 Plusieurs textes (accord interprofessionnel, loi, décret, circulaire) délimitent les contours de la prestation de bilan. Leur lecture permet d'avoir une bonne appréhension de l'architecture globale sur laquelle repose le dispositif qui vise à instituer un droit au bilan pour les salariés au même titre que celui du congé individuel de formation prévu par la loi sur la formation. Selon la loi du 31 décembre 1991³, *les bilans de compétences ont pour objet*

de permettre à des travailleurs d'analyser leurs compétences professionnelles ainsi que leurs aptitudes et motivations afin de définir un projet professionnel et, le cas échéant, un projet de formation. Chacun des termes cités – compétences – aptitudes – motivations – projet – demanderait une clarification tant sont nombreux et variés leurs usages mais cela nous éloignerait de notre propos. Que peut nous apprendre d'autre le législateur à propos des pratiques ? Dans le décret d'octobre 1992 et dans la circulaire de la Direction de la Formation Professionnelle de 1993, il est précisé qu'un bilan de compétences doit comprendre, sous la conduite du prestataire, les trois phases suivantes :

- 10 a) Une phase préliminaire qui a pour objet de confirmer l'engagement du bénéficiaire dans sa démarche ; de définir et d'analyser la nature de ses besoins ; de l'informer des conditions de déroulement du bilan de compétences, ainsi que des méthodes et techniques mises en œuvre.
- 11 b) Une phase d'investigation qui doit permettre à l'intéressé d'identifier les éléments déclencheurs du processus de changement dans lequel il s'inscrit et de mieux appréhender ses valeurs, ses intérêts, ses aspirations ainsi que les facteurs déterminants de sa motivation. Elle est conduite en fonction des objectifs définis initialement mais elle est toutefois par nature évolutive et s'enrichit à partir des événements susceptibles de se produire lors de son déroulement.
- 12 c) Une phase de conclusion qui, par la voie d'entretiens personnalisés, permet au bénéficiaire : de prendre connaissance des résultats détaillés de la phase d'investigation ; de recenser les facteurs susceptibles de favoriser ou non la réalisation d'un projet professionnel et, le cas échéant, d'un projet de formation ; de prévoir les principales étapes de la mise en œuvre de ce projet. Cette phase de conclusion se termine par la présentation au bénéficiaire du document de synthèse (prévu par l'article L. 900-4-1).
- 13 Il nous semble que les principaux dangers contre lesquels l'activité de bilan a besoin de se prémunir sont de deux ordres :
- 14 On risque de se référer à un modèle qui prône l'existence d'une adéquation entre un sujet et une activité professionnelle, l'un et l'autre étant posés comme objectivables. Or, plusieurs études réalisées en psychologie sociale et reprises par Gangloff (1999) aboutissent aux constats suivants : « Nous ignorons plus ou moins qui nous sommes, aussi bien sur le plan de nos capacités que sur celui de nos motivations. Et lorsque nous agissons comme observateurs en statuant sur autrui, les avis que nous formulons, loin de se référer aux caractéristiques internes stables et spécifiques d'autrui, ne font que refléter nos schémas conceptuels, largement aléatoires et stéréotypés ; ce quels que soient tant l'actualité de ce que nous observons et la masse d'informations fournies par l'acteur, que notre expérience en la matière et les outils, même certifiés, patentés, labellisés sur lesquels nous croyons pouvoir nous appuyer ». Quant aux métiers, ils renvoient souvent à des conditions d'exercice différentes suivant le cadre dans lequel ils sont pratiqués.
- 15 Le second danger serait de se référer à un modèle qui place la relation interpersonnelle comme remède à tous les maux, de limiter l'activité à une dynamique interactionnelle, « le bilan c'est avant tout les yeux dans les yeux avec le consultant » énonçait une conseillère invitée dans un dispositif de formation à exposer les instruments utiles à son action.
- 16 Le centre⁴ dans lequel se déroule l'étude privilégie l'entretien semi-directif comme technique de travail et ne recourt pas ou de façon très accessoire à d'autres techniques

tels que les tests ou les questionnaires d'intérêts. L'analyse des activités (professionnelles ou non) dans lesquelles les bénéficiaires sont engagés ou l'ont été constitue le matériau à partir duquel se structure la réflexion du bénéficiaire sur son devenir. Celle-ci s'élabore également à partir de l'engagement actif du bénéficiaire et à partir de la réalisation de démarches souvent nombreuses en cours de bilan (recherches documentaires, rencontres avec des professionnels...). Michel (1993) résume ainsi cette approche : « ...au-delà des nombreux biais qui jalonnent le travail, le fait de "faire un bilan" ou "faire un projet" c'est d'abord faire. »

Un métier ?

- 17 Les bilans de compétences sont assurés par des professionnels qui ne sont pas issus d'un cursus de formation spécifique. Comme le fait remarquer Revuz (1991, p. 58), « ce métier est défini pour l'essentiel par ce qu'il n'est pas c'est-à-dire des métiers connexes plus anciennement et plus fermement constitués » principalement psychologue ou conseiller d'orientation psychologue ou conseiller professionnel voire formateur d'adultes. Il possède d'ailleurs plusieurs dénominations : conseiller, praticien, intervenant, accompagnateur, chargé de bilan, acteur de bilan... Dans les centres, ce sont des psychologues cliniciens ou du travail qui accèdent à ces fonctions ou des individus ayant une expérience dans le domaine de l'insertion et de l'orientation. C'est le cas de l'équipe engagée dans la présente étude, constituée de professionnels issus de cursus parfois éloignés des sciences humaines (techniques, littéraires) mais dont l'expérience professionnelle et la formation en cours d'emploi constituent des bases réputées suffisantes pour exercer cette activité.
- 18 Notre réflexion dans ce texte ne porte pas sur les conditions d'accès de cette activité au statut de « profession » dans l'acceptation sociologique du terme. Ce qui nous anime, c'est avant tout la question de l'élaboration des techniques de travail des salariés des centres de bilan, les circonstances dans lesquelles ils s'efforcent de stabiliser des repères pour l'action. Peu après la mise en place de cette prestation mais aussi plus récemment plusieurs auteurs se sont penchés sur cette question des outils, méthodes et instruments utiles à la réalisation de cette activité (Levy-leboyer, 1993 ; Michel, 1993 ; Lemoine, 2002). Aubret (1991, 2002) s'est engagé plus particulièrement sur la question de l'identification des compétences et leur formalisation dans « un portefeuille ».
- 19 Dans cette contribution nous resterons focalisé sur la réalisation de la synthèse du bilan, point d'orgue de la prestation.

Le document de synthèse du bilan

- 20 Le document de synthèse fait l'objet d'une modélisation dans la loi : Il est élaboré pendant la phase de conclusions du bilan. Il ne peut comporter d'autres indications que celles définies ci-dessous : circonstances du bilan ; compétences et aptitudes du bénéficiaire au regard des perspectives d'évolution envisagées ; le cas échéant, éléments constitutifs du projet professionnel et éventuellement du projet de formation du bénéficiaire et principales étapes prévues pour la réalisation de ce projet. Le document standardisé utilisé par le centre de bilan dans laquelle l'étude s'est déroulée se présente sous la forme d'une succession de rubriques : Circonstances du bilan – Conditions de réalisation – En fin de bilan – Plan d'action – Enquêtes et démarches – Points d'appui au regard des

perspectives envisagées. Pour autant, le cadre ainsi posé offre peu de réponses précises aux dilemmes qu'un tel exercice d'écriture génère. Le rapport d'une étude⁵, menée auprès de divers prestataires, dresse le constat que « l'élaboration du document de synthèse est un travail difficile pour tous les praticiens, quel que soit le contexte dans lequel le bilan est réalisé. » Cette activité est traversée d'enjeux multiples : institutionnels, sociaux, relationnels et subjectifs et comme le souligne Revuz (1994, p. 26) en l'absence de repères partagés, chaque synthèse est un casse-tête, chaque virgule problématique. Elle souligne la nécessité pour les conseillers d'instaurer des débats, d'écrire sur leurs préoccupations pour ne pas loger dans la synthèse les questions qui ont à se traiter ailleurs et pour ne pas, au-delà de la manipulation des mots, courir le risque de manipuler des personnes.

Un dispositif de co-analyse de l'activité professionnelle adapté au contexte

- 21 Le dispositif d'étude sur lequel repose notre démonstration s'inscrit dans une histoire partagée avec l'équipe du centre de bilan. Elle a conduit à construire la production de la synthèse comme objet de travail du collectif et à la mise en place d'une méthode d'analyse de l'activité qui a pris des formes particulières.

Le déroulement du dispositif

- 22 L'intervention s'est déroulée sur 6 mois en deux phases distinctes :
- 23 La réalisation de dialogues, chercheur – conseiller où s'est opéré le choix de la synthèse écrite, objet des dialogues futurs avec les pairs a constitué la première phase. Elle a donné une première occasion d'adopter une position d'observateur sur sa production écrite. On a élaboré la trame de l'échange avec pour objectif de jouer sur les discordances créatrices que révèle l'écart entre l'activité réalisée, dont l'écrit conserve la trace et « le réel de l'activité » (Clot, 1999). C'est donc le questionnement suivant qui a été utilisé : Comment cet écrit a-t-il été élaboré ? Comment vous y êtes-vous pris ? Quels étaient les destinataires de cet écrit ? Quelles étaient vos intentions ? Qu'avez-vous cherché à faire ? Pensez-vous y être parvenu ? Qu'auriez-vous pu, voulu faire d'autre ? Et si c'était à refaire ?
- 24 L'écrit produit pendant l'activité de travail ordinaire devient occasion de se poser des questions dans un contexte nouveau. Ce que le conseiller a mobilisé pour le réaliser (efforts, choix opératoires, renoncements..) devient objet de pensée et de dialogue. La production écrite continue sa vie, après avoir constitué un but, elle devient un moyen de vivre une nouvelle expérience, celle de l'analyse.
- 25 Dans une deuxième phase, chaque conseiller a travaillé à partir de (et sur) le même écrit avec successivement deux de ses collègues participant ainsi à deux autoconfrontations croisées. Partant du postulat que la parole, à laquelle la situation confère le statut d'activité, est non seulement tournée vers son objet, le thème du dialogue, mais aussi vers celui à laquelle elle est adressée, le changement de destinataire est, dans ce deuxième temps du dispositif, organisé intentionnellement. Produire plusieurs énoncés sur la même trace mais dans des contextes d'énonciations différents offre en effet potentiellement des occasions de déplacer son point de vue. À chaque fois, un échange s'est établi, par notre entremise, entre les deux conseillers avec une synthèse écrite de chacun sous les yeux. La

première partie des dialogues a porté sur l'analyse de l'écrit de l'un puis la deuxième partie sur l'analyse de l'écrit de l'autre, chacun étant tour à tour objet de l'échange mais sans que nous ayons là fixé des places. Certains ont fait le choix de reprendre en partie la trame de l'entretien utilisée dans le premier temps d'échanges avec le chercheur mais dans leur grande majorité, les questions adressées aux pairs ont trouvé leur origine dans les préoccupations de travail des conseillers. Notre rôle a été soit d'inciter chacun à préciser davantage son propos, soit lorsque cela nous a semblé utile de mettre en avant ce qui distinguait chacun par rapport à un même objet.

- 26 Au total six autoconfrontations croisées se sont déroulées, chacun des 6 protagonistes confrontant ses manières d'agir avec un pair à deux reprises.
- 27 Ces temps d'activités dialogiques ont été filmés et retranscrits intégralement par écrit⁶. Un document à usage interne au centre a été produit. Il décrit des manières de faire stabilisées dans la production de la synthèse mais aussi celles qui nécessitent d'en poursuivre l'analyse.

Ses particularités

- 28 Le dispositif mis en place avec les conseillers-bilans, comparé aux dispositifs sur lesquels la clinique de l'activité fonde son expertise méthodologique présente plusieurs particularités que nous allons énoncer :
- 29 L'un des leviers d'action des travaux de l'équipe clinique de l'activité dans les milieux professionnels repose sur l'extériorité de l'intervenant (chercheur, psychologue...). Son « ignorance » des réalités lui permet de construire les conditions d'un étonnement des salariés, à l'égard des aspects « habituels » de leur action, par une observation minutieuse des activités. C'est un atout pour constituer un contexte d'énonciation différent des discours réglés par le genre du milieu, prenant le risque d'être déplacé au regard des pré-supposés de l'atelier ou du bureau. Ne pas laisser se reproduire des modalités d'interactions établies dans les contextes ordinaires de l'activité en questionnant ce qui se présente comme des évidences, évite au dialogue et donc à l'analyse de se fixer sur un chemin tout tracé. Pourtant c'est en étant nous-mêmes membres de cette équipe de praticiens que ce travail de co-analyse de l'activité a été initié. Consciente de ce « handicap », nous avons pris le risque d'engager cependant le travail.
- 30 Ce sont des séquences filmées qui constituent en principe les traces à partir desquelles se déroulent les autoconfrontations. La seconde particularité de ce dispositif tient à la nécessité de contourner l'impossibilité de filmer le conseiller en situation d'entretien avec le bénéficiaire. La proposition a été faite alors au collectif d'utiliser les écrits produits en situation « ordinaire » d'activité comme traces à partir desquelles les autoconfrontations se dérouleraient.
- 31 Habituellement, c'est un collectif constitué pour l'intervention qui est à l'œuvre dans les dispositifs et non pas un collectif existant en situation ordinaire de travail. Ce n'est pas le cas ici du fait de la demande des intéressés qui souhaitent tous être associés aux différentes étapes de la démarche. Cela a été rendu possible en raison du petit nombre de conseillers, en l'occurrence six.

Les questions, objets de la co-analyse

- 32 On dresse ici l'inventaire des questionnements principaux que les conseillers ont évoqués et travaillés dans le dispositif d'analyse de l'activité dont il est rendu compte dans cet article.
- 33 La synthèse doit-elle être considérée plutôt comme reflet du bilan ou plutôt comme support de projection dans l'avenir ? Les pratiques de bilan restent relativement opaques tout autant pour ceux qui les prescrivent ou les préconisent que pour ceux qui s'y engagent. Cette opacité est imputable en partie au manque de visibilité inhérent à toutes les activités de service mais aussi au grand fossé qui existe entre le savoir-faire accumulé par les conseillers, les moyens qu'ils mobilisent, les initiatives qu'ils prennent pour parvenir à leurs fins et la faible quantité d'écrits professionnels qu'ils produisent à ce propos. La synthèse rédigée en fin de bilan peut parfois être appréhendée comme une vitrine où se donnerait à voir le contenu du bilan. Cependant si l'on s'en tient au texte de loi précédemment cité, il n'y a pas lieu de retracer dans le document de synthèse le cheminement emprunté par le bénéficiaire en cours de bilan. Lors de la réalisation de la synthèse, faut-il donc mettre l'accent plutôt sur des éléments du parcours du bénéficiaire avant le bilan, sur sa réflexion au cours de celui-ci ou plutôt sur ce qu'il projette de réaliser dans l'avenir ?
- 34 Derrière cette question, se trouve celle de l'adresse du document. Là encore, le texte de loi mentionne le consultant comme étant *l'unique destinataire du document* mais dans la réalité, il peut avoir beaucoup d'autres destinataires en fonction de l'usage social que le bénéficiaire décide d'en faire et être amené à jouer des fonctions multiples. Enjeux identitaires par rapport au consultant, enjeux stratégiques par rapport à une demande de financement de congé-formation ou encore de valorisation dans une logique de gestion de carrière... Comment satisfaire de telles attentes ?
- 35 Qui est le véritable expert de ce qui se dit dans cette production écrite ? Une posture de type non-prescriptive est de mise par rapport aux choix d'évolution du consultant (comme aux non-choix). Dans cette optique, les professionnels du bilan ne se situent pas comme des évaluateurs qui auraient à donner un résultat à leurs interlocuteurs mais comme des médiateurs. Ils proposent des grilles de lecture afin que la personne puisse davantage avoir prise sur son évolution professionnelle en tenant compte des contraintes et des opportunités. Et pourtant c'est au conseiller que revient la mise en mots rédactionnelle finale de la réflexion du consultant sur les perspectives qu'il se donne, le texte de loi indiquant que *ce document établi par l'organisme prestataire et sous sa seule responsabilité, est soumis au bénéficiaire pour d'éventuelles observations*. Si le conseiller veut éviter de se placer dans la position de celui qui dit à l'autre « ce qui est bon pour lui », est-il cohérent que la formalisation des conclusions en fin de bilan lui soit en fait exclusivement attribuée ?
- 36 Que recouvre le terme *points d'appui* ? Est-il un synonyme de compétences, d'aptitudes, de connaissances ou d'autres choses ? (une forte motivation ? un réseau social étoffé ?...). Et si un consensus se fait autour du recours à la notion de compétences, est-on plus éclairé pour autant compte tenu des multiples définitions que ce terme recouvre ? Par ailleurs s'agit-il de compétences que la personne s'attribue ou celles que son entreprise lui reconnaît ou celles encore que le bilan va préciser ?

- 37 *Points d'appui... au regard des perspectives envisagées* : y a-t-il toujours des perspectives à court terme ? Et si celles-ci s'avèrent être très éloignées de la situation professionnelle actuelle, comment favoriser le passage ? Et dans le cas d'une similitude entre le passé ou le présent professionnel et l'avenir, le postulat de la transférabilité des compétences, est-il toujours vérifié ?
- 38 Face à ces questions, quelles réponses apporte le conseiller dans le cadre de son activité quotidienne ? Quels sont ses repères ? Quels choix est-il amené à opérer ? Mais aussi quels sont les obstacles, les doutes, les errements qui sont les siens et comment, dans une perspective d'intervention se donnant comme finalité le renouvellement du pouvoir d'agir des acteurs, l'aider à mettre en chantier et dépasser les obstacles rencontrés ?

À la recherche de moyens d'agir

- 39 Le cadre d'analyse créé a permis aux protagonistes d'exposer de façon très concrète les choix opérés dans la rédaction de la synthèse des bilans et se faisant d'adopter une posture d'observateur sur leur action. Une telle posture a pu se manifester à plusieurs reprises :
- Lorsque le sentiment d'étrangeté est éprouvé par le praticien car il reprend dans un autre cadre avec un autre but, un écrit produit pendant l'activité ordinaire. « C'est bizarre » répète par exemple à plusieurs reprises une conseillère en relisant la synthèse qu'elle avait écrite quelques semaines plus tôt, « pourquoi j'ai fait ça comme ça, en deux parties ?... On fait spontanément sans avoir conscience de pourquoi on le fait... ».
 - Lorsque le praticien expose des modalités de son action et que l'énonciation le conduit à revisiter les choix opérés dans l'action passée. « À la réflexion, j'aurais pu mettre en avant d'autres points, oui aussi sur la dureté du travail, l'énergie à dépenser, etc., j'aurais pu aller plus loin là-dessus ». C'est le constat fait par un conseiller alors qu'il est questionné par un pair sur ses choix au niveau de l'énoncé des *points d'appui*.
 - Lorsqu'il estime ne pas avoir été compris et qu'il précise ses propos. « Non je ne suis pas inquiète » précise une conseillère à l'un de ses pairs lorsqu'il juge son investissement comme étant excessif, « ... Mais... ma préoccupation elle est d'être la plus précise possible dans ce que cette synthèse va faire paraître de la personne... ».
 - Lorsque des écarts sur les façons d'agir se donnent à voir et que des controverses en découlent « Pour moi, c'est pas comme ça » rétorque une conseillère à sa collègue qui vient d'expliquer que dans tous les cas de figure, elle développe les *points d'appui* dans la rédaction de la synthèse. « Pour moi la synthèse si tu veux, c'est un support car il y a besoin d'avoir une trace mais c'est à la personne d'amener les éléments ».
- 40 On remarque que ces propos rappellent l'étonnement manifesté par le fait de voir les images de son activité ou d'entendre l'enregistrement sonore d'un entretien de transmission de consignes dans la technique dite de « l'instruction au sosie » (Werthe, 1997).
- 41 La suite de notre propos va s'attacher à démontrer que les échanges entre pairs, réglés selon la méthodologie de l'autoconfrontation croisée, favorisent non seulement la réflexion sur l'activité (c'est-à-dire une interrogation sur le « pourquoi » et le « comment » de son action) mais autorisent aussi une stabilisation et un renouvellement du pouvoir d'action.

Autoconfrontation croisée entre S et D

- 42 On a sélectionné ici les extraits des échanges qui portent explicitement sur l'identification de « points d'appui », cette identification étant la préoccupation exprimée par le conseiller (S) dont l'écrit est au centre des échanges.

Autoconfrontation croisée entre S et D. Première partie

- 43 S débute l'autoconfrontation croisée avec D par un « c'est simple » puis répondant à une série de questions en provenance de sa collègue, il donne d'abord quelques informations sur la situation en début de bilan. S utilise, pour ce temps de co-analyse avec ses pairs, la synthèse du bilan d'un bénéficiaire dont l'objet était « de vérifier la pertinence du projet ».

Séquence a

S : « C'est un monsieur qui fait de l'insertion par l'économique et qui souhaite s'installer à son compte en tant que viticulteur dans un village dont le maire a le projet de remonter des vignes ».
[...]
« Par rapport aux points d'appui, ce qui se passe c'est que ce monsieur n'avait aucune expérience de la vigne... donc dans le travail qu'on a fait ensemble moi je suis revenu sur son activité professionnelle et en particulier sur une activité commerciale qu'il avait développée... pour faire le lien avec l'activité viticole. Parce que la difficulté dans cette synthèse là, c'est qu'il n'y avait pas de <i>points d'appui</i> enfin quand je dis qu'il n'y avait pas de <i>points d'appui</i> , il n'y avait rien sur le métier en tant que pratique de métier. Le viticulteur il est plutôt dans sa cave, dans ses vignes... il est pas trop dans la vente. Son travail c'est d'abord de faire du bon vin plutôt que... le vendre. S'il est bon, il sera vendu. Donc moi j'ai axé sur le fait de vendre peut-être... j'aurais pu en fait avoir rien dans les <i>points d'appui</i> . Mais je me sentais obligé de mettre quelque chose aussi ou d'apporter des éléments, aussi dans l'esprit ben du Fongecif, quoi pour l'acceptation de son dossier ».
[...]

Séquence b ...

S : « L'idée c'est de...ça a été un peu pendant tout le travail de bilan, c'est qu'il puisse naturellement aller rechercher dans son expérience... pour... pouvoir construire son affaire, c'est-à-dire qu'il prenne conscience qu'il a... que l'expérience vécue lui est utile même si c'est un autre métier, que les aptitudes qu'il peut avoir ou... ce qu'il a pu faire concrètement, il sait qu'il peut aller faire ce... chemin d'aller rechercher dans son passé pour dire, je suis devant tel problème, est-ce que j'ai une expérience similaire et comment j'ai fait ? C'est plutôt lui donner ce réflexe plutôt que... qu'à chaque fois se poser la question, comment je vais faire ? »
[...]

S : C'est... écrire des, des... bases solides sur lesquelles la personne peut compter. Si elle a des doutes sur certaines compétences et aptitudes ou... potentiel ou autre, c'est important que ça soit écrit pour qu'elle, qu'elle... puisse lorsqu'elle le relit faire le lien avec le travail qu'elle a fait en bilan en disant vous voyez, on a travaillé ça et ça et c'est vrai que je suis comme ça. Pour moi ça c'est le fond...

Séquence c

S : « ...Sachant qu'au départ il avait un espèce de... machin assez informe avec plein de choses et le travail qu'on a fait en bilan, c'est une personne à qui j'ai dit... "pour qu'on s'y retrouve, on va faire des fiches, donc des fiches qui étaient, c'est quoi la vigne, c'est quoi la vinification, c'est quoi gagner des sous, c'est quoi financer". Des fiches très très détaillées qui posent le concret de chaque élément de réponse qu'il avait besoin par rapport à son questionnement global. Et c'est vrai que... ce travail a été très révélateur pour lui car ça lui a permis de tout ranger, de tout classer, de ranger dans sa tête aussi ce qu'il allait faire, de tout "ordonner" ».

Séquence d

D : « Est-ce que par rapport à cette partie Points d'appui, tu voudrais rajouter quelque chose ? »

S : « ... Non, la question c'est toujours de se dire : est-ce que... est-ce que j'ai mis ce qu'il fallait mettre ? Est-ce que... le souci c'est que lorsqu'on rédige une synthèse et que la personne dit oui, c'est *super, impeccable* et que je n'ai rien à retoucher... moi ça me questionne ».

D : « Est-ce que ça a été le cas... pour cette synthèse ? »

S : « Oui, il y a des petites choses qu'on a modifiées mais sinon il était d'accord ; soit j'ai bien travaillé, bravo, soit il y a peut-être d'autres choses qu'on aurait pu mettre ».

D : « Et quand tu te questionnes... c'est quoi l'objet de ton questionnement, ça porte sur quoi ? »

S : « Je pense que je n'ai pas la... science infuse et que... c'est pas possible d'être vachement bon donc je me dis... comment arriver avec les personnes à ce que l'on travaille plus la synthèse ensemble pour qu'elles amènent plus de choses... ? »

[...]

S : ... La partie *points d'appui* est certainement la plus dure à écrire pour moi dans le sens... où... et aujourd'hui j'essaie de la sous-traiter au maximum aux personnes ou de la travailler ensemble, dans le sens où c'est là que j'ai le plus de recherches à faire dans mes documents et je n'ai pas forcément très bien noté les choses. C'est pourquoi je me garde toujours cette partie là à retravailler avec les personnes. C'est surtout sur le choix de la forme, dans le fond je sais ce que j'ai envie d'y mettre généralement mais dans la forme, c'est différentes formes qui peuvent être mises en œuvre suivant... les personnes.

[...]

Autoconfrontation croisée entre S et D. Deuxième partie

- 44 D expose ses propres modalités de réalisation de la partie *points d'appui* dans la synthèse. Elle alterne pour parvenir au but visé des temps de travail seule à partir de ses notes prises en cours de bilan avec des temps de mise en commun avec le bénéficiaire auquel elle a donné des consignes pour qu'il prépare lui aussi la synthèse.
- 45 À la suite de cette présentation, S repositionne son document de synthèse au centre du bureau :

Séquence e

S : « Tu... si une personne a un projet, c'est bien les <i>points d'appui</i> en regard des perspectives, est-ce que... une personne qui veut faire de la vigne et qui n'a jamais fait ça mais qui a fait plein d'autres choses différentes où on pourrait en écrire 4 pages de <i>points d'appui</i> mais sur d'autres choses, tu aurais fait comment ? ».
D : « Je vais repartir de ta... ».
S : « Oui ? ».
D. : « Tout au long de ton 1 ^{er} paragraphe où tu me disais que tu as axé sur la partie commerciale, en même temps je me disais mais il y a aussi comment ce mec-là gère son boulot au quotidien et que tu n'as pas développé dans notre échange mais que tu as abordé en fin en disant... voilà, 1 ^{er} paragraphe, eh bien D tu vois ce qu'elle aurait fait là, au lieu que ça fasse un paragraphe, eh bien j'aurais dit, il est comme ça, tel exemple, j'aurais développé certainement, j'en aurais passé une 2 ^e couche. Peut-être que la 2 ^e couche n'est pas toujours nécessaire mais... ».
S : « Le bénéficiaire il s'y retrouve forcément ? ».
D : « Oui mais si tu veux c'est pour ancrer davantage les choses quand je les développe... ».
S : « Est-ce que c'est plutôt pour toi, t'as besoin de le redéfinir ou est-ce que ça te paraît important pour le bénéficiaire ? ».
[...]

Autoconfrontation croisée entre S et B

- 46 B utilise pour ce temps de co-analyse avec ses pairs la synthèse du bilan d'une bénéficiaire qui élabore, à l'occasion de cette prestation, un projet professionnel dans l'artisanat, le travail du cuir. Il s'agit là-aussi d'une reconversion puisque son activité est croupière dans une maison de jeux.
- 47 Dès les premiers instants du dialogue une différence s'exprime entre les deux collègues :

Séquence f

S : « Alors comment ça s'est passé... par rapport aux *points d'appui* ? Qui est-ce qui a... avancé quoi ? Tu l'as faite toute seule ? ».

B : « Ah ! non, non moi je ne l'ai pas faite toute seule. Le cadre de la synthèse, je le donne à la personne vide et puis la personne remplit ce qu'elle a envie de mettre ou ce qu'elle imagine qu'elle... ».

Séquence g

S : « Quelles indications elle a la personne pour... ? ».

[...]

S : « Généralement, les gens reviennent avec des choses écrites plus ou moins... ? ».

[...]

S : « Généralement la personne amène un... machin et tu le relis ou... ? ».

[...]

S : « Et alors t'écris, tu frappes directement ? ».

[...]

S : « Dans ce que tu écris, c'est ce qu'elles amènent et c'est lié au travail fait en bilan ? ».

[...]

S : « Au fur et à mesure que tu... écris, c'est ce qu'elle te dit et c'est ce que toi tu dis et ce que tu dis toi, c'est en lien avec... ».

[...]

S : « Ce qu'elle te dit ? Ou est-ce que c'est en lien avec des notes que tu as pu prendre précédemment sur... ».

[...]

S : « Ça veut dire que quand tu relis tes notes, ça peut-être un travail que tu fais toi sur tes notes et que la personne fait, elle, dans son cadre et vous... dans la rédaction c'est-à-dire toi, tu reprends tes notes ou tu reprends ce que tu t'en rappelles ou c'est déjà dans le cadre et elle, elle complète ? ».

[...]

S : « Donc la synthèse va te prendre 2 entretiens ? ».

[...]

Analyse des extraits de dialogue

- 48 La retranscription minutieuse des extraits de dialogues en autoconfrontation paraîtra d'emblée annoncer une analyse du discours telle qu'elle est pratiquée de plusieurs manières en sciences sociales. Cependant l'angle de vue sera différent puisque ce qui nous intéresse n'est pas tant l'interprétation des discours que l'interprétation produite par les protagonistes eux-mêmes et plus spécialement le développement des interprétations au cours des autoconfrontations. L'hypothèse qui sert de fil conducteur tout au long de l'intervention et que nous allons soutenir dans l'analyse est la suivante : l'organisation réglée de dialogues sur un même objet, à plusieurs reprises, entre pairs et avec le chercheur, ouvre de nouvelles perspectives à l'activité des protagonistes.
- 49 On suivra donc, tout au long des propos, et plus particulièrement à travers ceux de S qui constituent le fil rouge des extraits reproduits ci-dessus, les modifications de l'usage possible de la synthèse. Ces modifications nous permettent de comprendre les variations, les changements de sens de l'activité et même les transformations radicales de la fonction de la synthèse.

Variations sur le sens et la fonction

- 50 Le point de départ dans le développement des échanges est constitué par la préoccupation exprimée par S qui explique les choix opératoires qu'il a été conduit à faire lors de la rédaction des points d'appui : « je suis revenu sur son activité professionnelle et en particulier sur une activité commerciale qu'il avait développée..., pour faire le lien avec l'activité viticole [...] J'aurais pu en fait avoir rien dans les points d'appui. » (séq. a). L'obligation à satisfaire de production d'une synthèse est tout d'abord orientée à destination de l'organisme, financeur potentiel pour le salarié, d'un congé de formation : « Je me sentais obligé de mettre quelque chose aussi ou d'apporter des éléments, aussi dans l'esprit ben du F.O.N.G.E.C.I.F., quoi pour l'acceptation de son dossier ». La synthèse prescrite par la loi et re-conçue sous la forme de tableaux dans le centre de bilan concerné, est un moyen prescrit, produit de l'activité de ses concepteurs. À ce titre le conseiller dispose bien d'un outil qu'il va chercher à transformer en instrument dans son action concrète. S explicite dans la suite de ses propos, les mobiles qui sous-tendent son action à l'occasion de la réalisation de la synthèse. « Le fond » dit-il « c'est qu'il puisse naturellement aller rechercher dans son expérience pour pouvoir construire son affaire » et « c'est d'écrire des bases solides sur lesquelles la personne peut compter » (séq. b). La production de la synthèse change de sens social puisqu'elle est adressée là à un autre destinataire à savoir le bénéficiaire lui-même qui devra pouvoir utiliser son expérience pour en vivre d'autres. Il ne s'agit plus d'un recueil de données en fin de parcours de bilan mais d'un moyen pour développer chez le bénéficiaire une compétence dans l'utilisation des acquis de ses expériences. Moyen d'agir directement sur autrui (les financeurs) ou ressource pour l'action du salarié en cas de difficulté, c'est ainsi sa fonction elle-même qui est différente. Cette attribution de sens et de fonction nécessite de la part du conseiller d'avoir à sa disposition des instruments à la hauteur de la tâche qu'il s'assigne.

La force motrice du dialogue

- 51 S anticipe que l'issue se trouve dans la co-rédaction mais il se questionne sur les techniques à mettre en œuvre : « comment arriver avec les personnes à ce que l'on travaille plus la synthèse ensemble pour qu'elles amènent plus de choses ? » (séq. d). Comme nous invite à le penser Léontiev (1984), un but resterait une pure vue de l'esprit s'il n'était accompagné de moyens permettant de l'atteindre. C'est ce à quoi s'attache S dans la suite des échanges en autoconfrontation avec ses collègues, découvrir la façon dont ils agissent. Pour changer le rapport de valeur instauré entre l'option, insatisfaisante à ses yeux, jusqu'à ce jour retenue et d'autres options possibles, il s'appuie sur l'expérience de ses collègues. Tout d'abord sur celle de D (séq. e) mais il doute de l'efficacité de son action, des mobiles qui la poussent à agir : « est-ce plutôt pour toi (quand tu développes les choses) ou est-ce que ça te paraît important pour le bénéficiaire ? ». Le second questionnement adressé à B lui ouvrira de nouvelles perspectives. L'option nette retenue et énoncée par celle-ci d'engager le bénéficiaire dans la rédaction de la synthèse (séq. f) devient une occasion pour S de s'approprier des techniques mobilisées par sa collègue. On assiste alors à une succession de questions (séq. g) tournées vers le repérage des modalités opératoires précises mobilisées par B.
- 52 À ce point, le dialogue engagé dans le cadre spécifique de la recherche a trouvé son élan, et on aura une indication de cette « force motrice du dialogue » non seulement dans le développement des échanges collectifs mais aussi, et en un sens surtout, vers l'action réelle, si on note que deux mois plus tard, S signale à ses collègues qu'il pratique la co-rédaction dans la réalisation de la synthèse avec les bénéficiaires et que selon lui « ça marche ! ».

La ressource du genre pour l'activité personnelle

- 53 Il nous faut ici attirer l'attention du lecteur. Ces extraits de dialogues et les commentaires qui les accompagnent ne doivent pas donner l'impression qu'il s'agit là de questions adressées au seul destinataire immédiat. C'est au collectif comme sur-destinataire (Bakhtine, 1984) que les questions des praticiens s'adressent, à tous ceux qui sont engagés dans des situations identiques. Le collectif est sollicité pour prendre position, définir des règles, des modes opératoires. Nous observons l'élaboration d'un donné générique dans lequel chacun cherche à inscrire son activité, la construction d'« un genre professionnel » (Clot, 1999 ; Clot & Faïta, 2000). De même nous ne nous trouvons pas en présence d'un face à face entre des artefacts⁷ techniques et symboliques d'un côté et des activités personnelles de l'autre. Les artefacts utilisés par le sujet sont la résultante d'une construction sociale et collective.
- 54 L'activité des conseillers-bilans est une activité de travail, en un sens, comme les autres : la mobilisation d'instruments pour agir fait éclater les discordances entre les adresses de l'activité, ouvre de nouveaux horizons aux buts du sujet qui ne peut y répondre qu'avec de nouveaux moyens d'agir. Seule une patiente et constante activité de conception « de terrain » peut nourrir durablement la constitution d'un genre professionnel. Celui-ci permettra à chaque conseiller de sortir « par le haut » des contradictions dans lesquelles, par nature, son activité le conduira sans devoir réinventer en permanence des manières de travailler.

La « mise en souffrance » du développement

- 55 Cette voie possible du développement à travers l'élaboration de moyens d'agir collectivement produits n'est pas sans obstacles. Nous en évoquons brièvement deux, l'un touchant la dynamique interactionnelle et l'autre l'organisation du travail.
- 56 La dynamique interactionnelle est intrinsèquement source de différenciation. Pour prendre, garder, se faire une place dans ce qui se joue dans l'activité dialogique, chacun est amené à exprimer une singularité aboutissant parfois à des impasses. Clot et Faïta (2000, p. 38) identifient cet obstacle : « La place se conquiert et se structure envers et contre l'autre, dans une typification des conduites, dont la radicalisation des différences fait partie ». On assiste alors à une polémique que l'on peut qualifier de stérile car toute l'attention des protagonistes est mobilisée par l'élaboration d'une contre-argumentation. Cette opposition qui peut exister avant les autoconfrontations, celles-ci devenant une nouvelle scène où elle se déploie, peut aussi être générée par la situation elle-même. À l'inverse d'une différenciation rigide mais aboutissant aux mêmes enlisements, se trouvent les situations où les locuteurs ont recours à des compromis. Ceux-ci vont aplanir les écarts, les dissonances que les traces de l'activité observée révèlent. Gommer l'altérité pour ne pas avoir à l'assumer, se mettre d'accord sur un non-engagement ou « un arrêt des hostilités » peuvent être des issues que les interlocuteurs adoptent signant ainsi l'arrêt de la motricité du dialogue.
- 57 La tendance qui consiste à attribuer à un « fonctionnement personnel » la cause des difficultés que peuvent rencontrer les professionnels a parfois aussi la vie dure, y compris dans les situations où les discordances sont conçues comme devant être créatrices. Cette affectation à la personne des dilemmes du métier débouchant sur un « étiquetage » personnel compromet le déplacement que l'activité dialogique devrait générer.
- 58 En dehors de cette dimension interactive, le caractère vivant du genre professionnel peut être compromis ou largement freiné par le non-respect des collectifs. Ce non-respect peut prendre différentes formes. Il peut s'agir d'une absence de possibilités pour le collectif de transformer l'organisation de la tâche, d'intervenir sur l'élaboration ou le changement de règles. Celles-ci sont imposées et sont alors ressenties comme un mépris à l'égard du savoir accumulé par l'expérience, savoir qui autorise la répartition entre le « bon » et le « mauvais », le « juste » et « l'injuste » dans la définition du travail de qualité. Mais il peut s'agir aussi d'une conception fétichiste du collectif qui le réduit à un « effectif » calculé par rapport à la charge de travail sans prendre en compte le fait que l'histoire puisse transformer la mémoire collective en moyen d'agir. Les impérieuses nécessités économiques dictent alors leurs lois à la réalisation de la tâche et la contenance symbolique attendue des milieux de travail fait cruellement défaut.

Conclusion

- 59 Dans notre propos on a cherché à rendre compte d'une voie possible de développement de l'expérience, celle qui peut se déployer dans des activités dialogiques réglées où la conjugaison des expériences est centrale, celle qui permet de s'adosser à des façons de faire élaborées collectivement.

- 60 Il n'y a pas de linéarité ni de déterminisme dans les voies possibles de développement de l'expérience mais des occasions que peuvent saisir les protagonistes engagés individuellement et collectivement dans ce travail d'élaboration de leur activité.

BIBLIOGRAPHIE

- Aubret, J. (1991). Rédiger un portefeuille de compétences, se connaître pour se faire reconnaître. *L'Orientation scolaire et professionnelle*, 20, 1, 89-97.
- Aubret, J. et la Fédération Nationale des C.I.B.C. (2002). *Le portefeuille de compétences*. Paris :Éditions et applications psychologiques.
- Bakhtine, M. (1984). *Esthétique de la création verbale*. Paris : Gallimard.
- Clot, Y. (1999). *La fonction psychologique du travail*. Paris : P.U.F.
- Clot, Y. (2000). La formation par l'analyse du travail : pour une 3^e voie. In B. Maggi (Éd.), *Manières de penser et manières d'agir en éducation et en formation* (pp. 133-157). Paris : P.U.F.
- Clot, Y., & Faïta, D. (2000). Genres et styles en analyse du travail. Concepts et méthodes. *Travailler*, 4, 7-42.
- Clot, Y., Faïta, D., Fernandez, G., & Scheller, L. (2001). Entretiens en autoconfrontation croisée : une méthode en clinique de l'activité. *Éducation Permanente*, 146, 17-26.
- Gangloff, B. (1999). Le bilan de compétences : une utopie nécessaire à l'anesthésie sociale. *Psychologie et psychométrie*, 20, 4, 67-85.
- Gaudron, J.-P., Cayasse, N., & Capdevielle, V. (2001). Bilan de compétences et transition professionnelle : réduire ou produire de l'incertitude ? *L'Orientation Scolaire et Professionnelle*, 30, 1, 87-108.
- Joras, M. (2002). *Le bilan de compétences* (3^e édition).Paris : P.U.F.
- Le Guillant, L. (1984). *Quelle psychiatrie pour notre temps ?* Toulouse : Édition Erès.
- Leontiev, A. (1984). *Activité, conscience, personnalité*. Moscou : Éditions du Progrès.
- Leplat, J. (1997). *Regards sur l'activité en situation de travail. Contribution à la psychologie ergonomique*. Paris : P.U.F.
- Levy-Leboyer, C. (1993). *Le bilan de compétences*. Paris : Éditions d'Organisation.
- Lemoine, C. (2002). *Se former au bilan de compétences, comprendre et pratiquer cette démarche*. Paris :Dunod.
- Michel, S. (1993). *Sens et contresens du bilan de compétences*. Paris : Éditions Liaisons.
- Monnet, J.-C. (2001). Coopérer dans les projets internationaux : la construction personnelle et collective d'un savoir partagé. In G. Jeannot & P. Veltz (Éds.), *Le travail entre l'entreprise et la cité* (pp. 25-38). Colloque de Cerisy. L'aube édition.
- Rabardel, P. (1995). *Les hommes et les technologies*. Paris : Armand Colin.

Revuz, C. (1991). Ni thérapeute, ni expert : l'entretien de bilan-orientation à la recherche de sa spécificité. *Éducation Permanente*, 108, 57-75.

Revuz, C. (1994). Écouter la parole sur le travail ou écrire sur le travailleur ? Les impasses du bilan de compétences. *Éducation Permanente*, 120, 21-37.

Vygotski, L. (1934/1997). *Pensée et langage* (3^e édition). (F. Sève, Trad.). Paris : La Dispute.

Werthe, C. (1997). Élaboration et formalisation de l'expérience professionnelle : L'instruction au sosie. *Dialogue* 86, 41-42.

NOTES

1. Le bilan de compétences dont il est question ici est à distinguer du « bilan de compétences approfondi » qui renvoie à une prestation proposée par l'A.N.P.E. aux demandeurs d'emploi depuis 2001.
2. L'employabilité est définie comme la capacité individuelle à se maintenir en état de trouver un autre emploi que le sien, dans ou hors métier exercé actuellement.
3. Code du travail ; loi n° 91-1405, J.O. du 4 janvier 1992.
4. Ce centre, C.R.I.F. Formation/conseil, fait partie intégrante d'un organisme de formation privé de Franche-Comté spécialisé dans l'orientation et l'insertion des demandeurs d'emploi et dans la formation de professionnels œuvrant dans le domaine de l'insertion. Il réalise environ une centaine de bilans par an à destination de salariés qui effectuent un bilan à leur initiative ou sur les conseils du F.O.N.G.E.C.I.F. (Fond de gestion des congés individuels de formation : Organisme mutualisateur interprofessionnel qui finance des bilans de compétences et des congés individuels de formation).
5. « Le bilan de compétences, à propos du document de synthèse », 1994. Étude commanditée par la délégation à la formation professionnelle à Quatenaire éducation.
6. Nous voudrions attirer l'attention du lecteur sur le fait que nous ne sommes pas dans un dispositif de recherche où la constitution d'un corpus est un but en soi. C'est à l'occasion des dispositifs mis en place avec les professionnels que sont recueillies des données utiles à l'activité de recherche.
7. Un artefact (outil) devient instrument, dans la conception de Rabardel (1995), lorsque le sujet l'engage dans une activité finalisée, à titre de moyen d'action.

RÉSUMÉS

Il est question dans cet article d'une intervention réalisée avec une équipe de professionnels d'un centre de « bilan de compétences ». Précisément, c'est la rédaction de la synthèse, à la fin du bilan qui est l'objet d'une analyse commune. On distingue le dispositif juridique et le réel de l'activité des conseillers, leurs multiples questionnements. La méthodologie mobilisée ici est celle des autoconfrontations croisées, développée par l'équipe de Clinique de l'Activité. On l'y emploie sous une forme particulière, à partir des textes de synthèse écrits par les conseillers. L'analyse des dialogues des conseillers sur ces textes montre le travail d'élaboration collective de techniques.

This article focuses on an operation carried out using a team of professionals in a Skills Assessment Test Center. More specifically, it addresses their task of drafting the post-assessment report. We observed how the legal framework differed from the counselor's actual activity and numerous questions. The methodology used was a variant of the crossed self-confrontation method developed by the "Clinique de l'Activité" research team, based on the counselors' written reports. An applied discourse analysis of the counselors' dialogues highlighted the collective aspect of developing assessment techniques.

INDEX

Mots-clés : Bilan de compétences, Co-analyse, Développement, Pouvoir d'agir, Synthèse de bilan

Keywords : Assessment report, Authority to take action, Co-analysis, Development, Skills assessment test

AUTEUR

MARYSE BOURNEL-BOSSON

Maryse Bournel-Bosson, psychologue, conseillère-bilan, est doctorante au Laboratoire de psychologie du travail et de l'action du CNAM. Courriel : minary.bosson@wanadoo.fr