



HAL
open science

L'activité en bilan de compétence

Yves Clot, Bernard Prot

► **To cite this version:**

Yves Clot, Bernard Prot. L'activité en bilan de compétence. Travail et Emploi, 2005, 103, pp.41-52.
hal-04156556

HAL Id: hal-04156556

<https://cnam.hal.science/hal-04156556>

Submitted on 23 Nov 2023

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

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

« L'activité » en bilan de compétences

Yves Clot (*), Bernard Prot (*)

L'activité qui s'exerce au cours d'un bilan de compétences colle assez peu avec son appellation. Il ne s'agit pas d'élaborer le constat de réalisations, d'expériences ou de performances passées, mais de développer un rapport entre expériences et projet. Il ne s'agit pas d'identifier des compétences, mais d'organiser les conditions de la transition d'une activité professionnelle vers une autre. Le bilan, en analyse du travail, se définit comme un processus d'action. L'activité du travailleur en bilan n'est pas d'aboutir à une liste de points forts et de points faibles, qui ouvrirait sur un programme d'amélioration pour ceux-ci et à une plus forte mise en lumière de ceux-là. Au contraire, le point faible de l'expérience semble devenir le moteur de la mobilisation du sujet, poussé par les projets non réalisés d'autrefois et par les compétences sous-exploitées d'aujourd'hui. Dans cette prestation particulière, la demande initiale n'est pas complète mais est produite au fil de la réalisation. Ce sont les perspectives d'action qui deviennent un analyseur de l'expérience.

Après une première phase expérimentale dans la seconde moitié des années 1980, l'accord interprofessionnel de juillet 1991 et la loi de décembre de la même année ont instauré le droit au congé individuel de bilan. La circulaire de 1993 a apporté des cadrages techniques et conceptuels (1). Depuis, plusieurs milliers de salariés et demandeurs d'emploi ont « fait un bilan ». L'expression est devenue commune. Pourtant l'activité proprement dite des bénéficiaires était restée peu explorée jusque-là. De même, on parle de « transferts » des compétences, de plus en plus fortement sollicités ou même imposés en situation de travail ou de transition. Cet article développe des modèles d'explication de tels processus, sur le plan psychologique.

Dans une optique d'analyse du travail, le bilan de compétence est considéré comme une activité parmi les autres activités du bénéficiaire, à l'intersection des différents « domaines de vie » du système de ses activités (CURIE, HAJJAR, 1987 ; CURIE, HAJJAR, BAUBION-BROYE, 1990 ; CURIE, 2000 ; CURIE, DUPUY, 1996). Nous suivrons dans cet article le déroulement d'une situation de bilan donnée, pour montrer les transformations que la bénéficiaire parvient à réaliser au fil des deux mois de la prestation, dans les rapports qu'elle établit entre son expérience et son projet et entre ses différentes activités. En nous appuyant sur les travaux de VYGOTSKI et les avancées récentes en clinique de l'activité (CLOT, 2003), nous

formulerons des propositions d'analyse de ce qu'on nommera « migrations fonctionnelles ». Ces migrations s'opèrent aux frontières entre les activités, lorsque « l'expérience vécue [...] devient le moyen de vivre de nouvelles expériences » VYGOTSKI (2003). Le travail des conseillers dans ce contexte fera l'objet d'une analyse en dernière partie de l'article.

Les transformations du projet en cours de bilan

Le salarié ou le demandeur d'emploi en cours de prestation doit devenir « acteur » de son bilan. JORAS (1995, p. 18), lorsqu'il commente les textes et l'esprit de la loi, résume l'idée : « Contrairement à ce que pourrait laisser entendre le mot de bilan, le bilan de compétences est bien défini comme un processus d'action, et non pas comme un constat de réalisations, expériences et performances passées ». C'est pour agir, pour tenter de changer quelque chose à la situation professionnelle actuelle - quelles que soient l'ampleur et la conscience qu'on peut avoir du changement - qu'on fait un bilan. Les textes qui définissent la prestation précisent clairement les trois pivots de cette action : il s'agit d'« analyser ses compétences et ses expériences », mais aussi de

(*) YVES CLOT, professeur de psychologie du travail, Conservatoire national des arts et métiers (CNAM) Clot@cnam.fr ; BERNARD PROT, chargé d'études, Laboratoire de psychologie du travail et de l'action, CNAM, Prot.formation@cnam.fr

Cet article rend compte d'une étude menée en 2003 sur l'activité des bénéficiaires de bilan par l'équipe clinique de l'activité du Laboratoire de psychologie du travail et de l'action du CNAM, pour le ministère du Travail (CLOT, PROT, 2004).

(1) Loi 91-1405, inscrite au Code du travail, article L. 900-2. ; circulaire de la direction de la formation professionnelle, 93/13.

La « fabrication » des bilans de compétence

L'étude a porté sur l'activité des bénéficiaires de bilans de compétences et de bilans de compétences approfondis. Son objet était de comprendre le processus de « fabrication » des bilans de compétences et d'analyser le travail réalisé à cette occasion. Soixante-trois bénéficiaires issus de trois centres différents (centres privés et CIBC) ont été retenus sur la base d'indicateurs comme la durée, le nombre d'entretien, les techniques utilisées, la situation après le bilan, etc.

L'analyse des entretiens de bilan entre neuf bénéficiaires et leurs conseillers, en début et fin de bilan, s'est fixée ensuite de comparer les changements de points de vue des bénéficiaires dans l'analyse de leur expérience, leurs projets, leur situation professionnelle et sociale. Ces interprétations ont été reprises avec les conseillers et avec les bénéficiaires, dans la mesure de leur disponibilité, à la fin du bilan.

Plusieurs résultats sont apparus, principalement la nécessité d'une réflexion sur le métier du conseiller ; la remise en cause des outils existants ; l'utilité de la rencontre avec des professionnels qui vient « épauler et prendre le relais de l'échange avec le conseiller », et permet de repenser l'expérience accumulée.

La difficulté du métier de conseiller

L'étude souligne la nécessité d'une redéfinition du métier de conseiller, et d'une implication de collectifs de conseillers dans l'analyse de leur propre activité. « L'expérience change [...] de fonction. Elle devient le moyen d'agir dans un nouveau contexte. Le salarié devient » l'évaluateur « de son expérience, au sens où il en prend la mesure, à partir de ce qu'il aimerait et pourrait en faire. La fonction de conseiller s'en trouve redéfinie en cours de bilan. D'abord organisateur du travail à effectuer [...] il doit seconder la réflexion du travailleur qui dispose en fin de bilan d'une pluralité de points de vue et doit s'approprier ces ressources... pour se tourner vers des actions concrètes ». Dans les centres de bilan, les contraintes de production et le *turn-over* des conseillers sont tels que la coopération entre eux semble rester marginale. Elle semble seulement soutenue par l'effort et la ténacité de quelques-uns, et n'être pas intégrée suffisamment à l'organisation ordinaire du travail (1).

La migration des compétences

Mais, pour favoriser la « migration des compétences », le bilan est confronté à une difficulté majeure, bien connue de l'analyse du travail : comment prendre en compte les liens entre les activités du travail et la vie hors-travail ? Comment décrire les compétences sans les enfermer dans un contexte trop particulier d'activité ? À l'inverse, comment éviter les généralisations dans des catégories si abstraites qu'elles perdent toute référence au travail effectif ? Surtout, l'étude fait ressortir qu'il ne s'agit pas d'identifier des compétences, mais d'organiser « les conditions de la transition » d'une activité professionnelle vers une autre (1).

(1) PROT B. (2005), « L'activité des bénéficiaires de bilans de compétences », *Premières Synthèses*, DARES, 07.03.

« déceler ses potentialités inexploitées » et de mettre les unes et les autres en rapport avec un projet professionnel ou de formation. Ainsi se trouve définie la nature du travail de bilan : établir et développer un rapport entre expériences et projet(s). Il revient au centre de bilan, aux conseillers, de « permettre » au travailleur de réaliser un tel rapport. Nous analyserons les conditions et les effets d'un tel travail, lorsque les conseillers et les bénéficiaires de bilans parviennent à le réaliser.

Le bilan porte sur l'expérience globale du bénéficiaire. Aussi les protagonistes doivent-ils définir ce qui, dans cette expérience parfois très vaste, mérite une étude plus attentive, les questions, les objets d'analyse n'étant pas entièrement définis à l'avance. C'est en se tournant vers ce qu'on cherche à faire, à transformer, qu'on parvient à définir ce qu'il convient d'analyser plus précisément (LEPLAT, 2001).

Le bilan est donc une prestation de service dont la demande initiale n'est pas complète. Elle doit être produite au fil de la réalisation de la presta-

tion. Sans cela, le bénéficiaire n'aurait aucun besoin d'aide, mais seulement d'informations. Les rares évaluations existantes trébuchent de n'avoir pas suffisamment pris la mesure de cet obstacle. Ainsi de l'évaluation proposée par KOP *et al.* (1997). La mesure de la satisfaction des bénéficiaires en fin de prestation serait rendue difficile par le fait que le bilan a pu « redéfinir certaines attentes qui étaient mal définies au départ ». Considérer que les attentes initiales devraient être « bien » définies dès le départ, c'est risquer de ne pas voir l'essentiel : le travail de bilan lui-même consiste à donner au travailleur les moyens de préciser, voire modifier et même transformer en profondeur les idées initiales qu'il avait sur son expérience et sur ses projets. Le point de conclusion des évaluations doit en réalité devenir le point de départ de l'étude : c'est justement parce qu'il transforme les attentes initiales - qui n'en sont pas « mal définies » pour autant - que le bilan a une chance de remplir une fonction sociale utile. C'est cette transformation éventuelle, les modifications des projets, les rapports entre expérience et projets qu'il convient d'analyser.

La théorie du système des activités

L'activité ne vaut pas pour elle-même, comme un élément indépendant, mais dans ses rapports aux autres activités du sujet. « Le comportement dans un domaine de vie est régulé par la signification que le sujet lui donne dans les autres domaines de vie » (MALRIEU, 1979). La vie familiale et la vie au travail se répondent, s'influencent au point qu'il peut devenir difficile de distinguer les effets respectifs des sous-systèmes d'activités dans lesquelles les hommes vivent. GADBOIS (1975) a parlé de l'« emprise réciproque » des activités les unes sur les autres. C'est parce qu'il existe des liens entre les activités que le sujet peut trouver du « jeu » entre elles et s'en émanciper. Dans cette perspective épistémologique, le Laboratoire Personnalisation et changements sociaux s'intéresse à la transformation des modes de vie et des activités de travail (CURIE, HAJJAR, 2000). À la différence des approches psychologiques qui cherchent à déterminer des invariants - cognitifs ou subjectifs - la théorie du « système des activités » n'ignore pas les déterminants, elle en reconnaît la pluralité et cherche alors à montrer comment les hommes parviennent à inventer des modes de vie en réponse aux conflits entre ces déterminants. « Pour comprendre les changements de conduite d'un sujet, il ne suffit donc pas de trouver des déterminants. Il faut connaître les rapports que cette conduite entretient avec les autres conduites du sujet » (CURIE, HAJJAR, 1987). Parce que ce qui donne valeur à l'acte, pour le sujet, « ce n'est pas sa conformité à des besoins issus d'une quelconque nature biologique programmée ou à des modèles sociaux qui, effectivement, préexistent à ce sujet, c'est sa participation au dépassement des contradictions qui existent à l'intérieur et entre ces deux ordres de déterminants » (CURIE, 2000, p. 8).

Le psychologue doit partir des conflits vécus par le sujet entre ses différentes vies et « chercher dans les activités de dépassement de ces conflits le moteur de leurs transformations » (CURIE, 2000, p. 8).

« La plurifonctionnalité des activités correspond à un recouvrement partiel des sous-systèmes d'où naissent leur harmonisation (ou leur mise en synergie) et leur tension » (CURIE, 2000, p. 263). L'activité est insérée dans un système d'activité, et le sujet cherche à répondre aux transformations qu'il vit en restructurant « fonctionnellement l'organisation de ses activités » (CURIE, MARQUIÉ, p. 283). L'activité n'est pas univoque. Elle change avec les préoccupations que le sujet cherche, parvient ou échoue à réaliser à travers elle. La réalisation observable ne donne qu'une faible idée des activités possibles, envisagées qui, si elles ne sont pas réalisées, n'en restent pas moins réelles pour le

sujet. Ces activités non réalisées continuent d'agir, fût-ce à son insu. C'est également ces activités-là qu'il peut tenter de réaliser à travers d'autres. C'est le second point de notre définition. L'activité est un conflit, simultanément tournée vers son objet et vers l'activité d'autrui, dirigée vers cet objet (CLOT, 1999). Chaque développement ou chaque involution sur un des pôles « affecte » l'activité tout entière. C'est pourquoi la signification fonctionnelle d'une activité peut changer assez profondément, alors qu'elle reste la même en apparence. Autrement dit, on ne confondra pas la fonction sociale prévue d'une activité, et la fonction effective que le sujet lui assigne.

L'analyse du travail apporte une importante contribution à ce problème, en partant de l'utilisation des instruments de travail (RABARDEL, 1995). L'usage effectif d'un instrument de travail peut être très différent de son usage prévu, sinon « prescrit » par le concepteur, et ceci pour dépasser les contradictions d'une situation et faire, au bout du compte, ce qui doit être fait (CLOT, 1997a). Sur le plan des instruments symboliques, les linguistes ont fondé le concept de « catachrèse », repris en analyse du travail, afin de désigner les détournements de mots qui permettent de compenser l'absence de ressources langagières pour désigner une chose ou un événement. Ainsi en est-il de la « bretelle » d'autoroute (2). Les fonctions des choses et des mots ne sont donc pas stables, définies une fois pour toutes. C'est alors l'analyse de ces affectations et réaffectations de fonction en cours d'action qui peut donner une idée de la manière dont les travailleurs s'acquittent d'une tâche en transformant les obstacles et les contradictions de la situation en ressources, en optant pour des moyens « détournés », en se livrant à des occupations pour répondre à des préoccupations changeantes ou même opposées. On interprétera ces transformations comme des « migrations fonctionnelles » (CLOT, 2003 ; 2004) : une activité qui avait sa propre fonction devient le moyen de réaliser une autre activité.

L'analyse de ces changements de fonction demande d'intégrer l'approche du « système des activités » dans une visée clinique, pour répondre à deux obstacles de méthode importants : ces transformations ne sont pas directement visibles à l'observation et bien souvent elles sont peu conscientes pour les travailleurs. C'est seulement lorsque le sujet opère ces transformations qu'on peut en prendre la mesure. À ce titre, on peut faire l'hypothèse que les situations de bilan de compétences sont une occasion privilégiée d'étudier ces processus.

(2) On peut se reporter sur cette question à une publication récente : CLOT, GORI (2003).

La production d'un nouveau contexte de travail

Ce sont donc les conditions et les modalités de dépassement de ces conflits qui nous intéresseront dans le cours d'un bilan de compétences. En suivant chronologiquement le travail effectué par une ouvrière, nous la verrons établir des rapports de plus en plus nombreux entre ses expériences et ses projets, et entre ses différents domaines de vie. Nous observerons comment elle tente de dépasser les contradictions, voire les conflits qui en résultent pour elle.

Le bilan de compétences est une activité réalisée parmi d'autres activités en cours, dans un emploi du temps déjà organisé par d'autres réalités, familiales, professionnelles. Diverses démarches (auprès de centres d'informations, de professionnels à qui on rend visite, d'administrations, *etc.*) doivent tenir compte des contraintes et des disponibilités des interlocuteurs rencontrés. La modalité de prise en charge institutionnelle du bilan apporte aussi un cadre temporel et financier important (prestation ANPE, bilan FONGECIF (3), sur temps de travail ou hors temps de travail, *etc.*). En conséquence, l'emploi du temps du travail de bilan et son contenu se déterminent en cours d'action, et selon de nombreux paramètres. La forme du bilan « réalisé » est en partie imprévisible au départ.

Le bilan de compétences dont il s'agit ici est réalisé par une salariée qui bénéficie d'un congé de bilan pris en charge par le FONGECIF, hors de son temps de travail. Cette femme de 32 ans, mariée et mère de trois enfants, travaille en usine comme opératrice sur presse, de nuit depuis quatre ans. Elle a demandé à faire ce bilan de compétences. Avec son accord et avec la participation du conseiller, trois des entretiens de ce bilan qui a duré deux mois (4), ont été enregistrés : le premier, le dernier, ainsi qu'un entretien situé dans le deuxième mois, au cours duquel l'ouvrière parle avec la conseillère d'une série de visites qu'elle a rendues à des professionnels, dans le métier qu'elle aimerait faire. On montrera les écarts, entre le début du bilan et la fin du bilan, en ce qui concerne les liaisons que l'ouvrière établit entre ses différentes activités.

Après avoir cité les premières phrases du premier entretien de bilan au cours duquel elle formule sa demande, on reprendra dans leur ordre d'apparition les différents sous-systèmes d'activité - famille, formation, travail actuel - qu'elle mentionne, comment elle les mobilise pour tenter de faire

avancer son projet et dépasser les contraintes multiples et parfois contradictoires qu'elle rencontre.

La demande initiale

Le texte transcrit ci-dessous les premiers échanges, du premier entretien entre l'ouvrière et la conseillère (5) :

- 1 – *Conseillère* : Je vais vous demander de me raconter un peu ce qui vous amène en bilan de compétences, quelle est votre demande de bilan.
- 2 – *Mme F.* : Savoir exactement professionnellement comment je me situe. Parce que déjà ce que je fais actuellement ça me plaît pas des masses.
- 3 – *Mme F.* : C'est-à-dire, qu'est-ce que vous... ?
- 4 – *Mme F.* : (d'accord) Bon c'est vrai que... c'est pas trop génial, quoi... Mais bon...
- 5 – *Conseillère* : Ca fait combien de temps que vous faites ?
- 6 – *Mme F.* : 4 ans.
- 7 – *Conseillère* : quatre ans. (Oui, oui) d'accord.
- 8 – *Mme F.* : Bon ce qui était bien, c'est qu'au début c'était assez sympa on changeait souvent et là il nous ils nous ont mis à un endroit... donc on doit savoir le faire. C'est gratifiant peut-être mais... Moi ça me satisfait pas quoi. Je m'ennuie.
- 9 – *Conseillère* : Mmh. Apparemment vous vous ennuyez au travail, là en ce moment ?
- 10 – *Mme F.* : Oui.
- 11 – *Conseillère* : D'accord. Donc qu'est-ce que vous attendez de ce bilan ?
- 12 – *Mme F.* : Ben savoir dans quoi je pourrais me diriger. Et puis savoir exactement où j'en suis moi.
- 13 – *Conseillère* : D'accord. Vous attendez une validation de vos compétences, voire un petit peu...
- 14 – *Mme F.* : Ben la validation de compétences, en tant qu'opérateur... je vois pas, ça peut pas donner un diplôme...
- 15 – *Conseillère* : Ca veut dire que vous envisagez complètement de changer de domaine professionnel ?
- 16 – *Mme F.* : Oui, oui, je pense oui.
- 17 – *Conseillère* : Oui. Est-ce que vous avez plus ou moins des idées, des envies ?
- 18 – *Mme F.* : J'aime bien le médical. Et puis bon, le diplôme, les diplômes, les diplômes que j'ai sont dans l'hôtellerie. Mais c'est vrai que c'est un métier que j'aime beaucoup. Mais avec les enfants, c'est pas possible...
- 19 – *Conseillère* : Ca veut dire que pour l'instant vous avez abandonné l'hôtellerie ?

(3) Fond de gestion des congés individuels de formation.

(4) Pour une présentation de la méthode plus complète d'analyse, on peut se reporter au rapport d'étude : CLOT, PROT (2004), déjà cité.

(5) Les numéros d'ordre représentent les tours de parole de chaque interlocuteur. Ils respectent la numérotation de l'intégralité de l'entretien.

- 20– *Mme F.* : Mmh.
- 21– *Conseillère* : Vous aviez une formation...
- 22– *Mme F.* : Oui, service en salle avec option bar.
- 23– *Conseillère* : Et vous aviez déjà travaillé dans ce domaine.
- 24– *Mme F.* : Oui.
- 25– *Conseillère* : Oui. D'accord. Les idées dans le médical, ce serait plutôt quoi ?
- 26– *Mme F.* : Je sais pas. Ben de toute façon, j'aime être en contact avec les gens, donc ce sera forcément quelque chose qui sera en contact avec les gens, en rapport avec...
- 27– *Conseillère* : Quand vous dites médical, c'est plus médecin ou c'est plus paramédical ?
- 28– *Mme F.* : Paramédical. J'ai pas déjà le diplôme et sûrement pas les compétences, donc.
- 29– *Conseillère* : Mmh. Ca veut dire qu'à priori vous partez sur un projet de formation derrière ?
- 30– *Mme F.* : Oh je pense oui.
- 31– *Conseillère* : Vous avez déjà des idées de métier ou...
- 32– *Mme F.* : Non.
- 33– *Conseillère* : Non, du tout ? Vous voulez qu'on fasse un petit peu le point par rapport à ça ?
- 34– *Mme F.* : Oui, savoir ce que... déjà avec le niveau que j'ai ce que je pourrais solliciter.
- 35– *Conseillère* : Vous êtes de quel niveau scolaire ?
- 36– *Mme F.* : J'ai un BEP hôtelier... Ce qui m'aurait bien plu, c'est reprendre mes études, quoi, repasser un Bac et... ce serait plus dans ma, dans mes... souhaits immédiats.
- 37– *Conseillère* : Alors, repasser un Bac tout en travaillant ou... vous arrêtez complètement pour reprendre des études ?
- 38– *Mme F.* : Ben m'arrêter complètement je peux pas. Financièrement je peux pas. Donc euh. Peut-être en alternance ou...
- 39– *Conseillère* : Ou par correspondance ?
- 40– *Mme F.* : Ou par correspondance je pense oui.
- 41– *Conseillère* : Vous êtes mariée ?
- 42– *Mme F.* : Oui.
- 43– *Conseillère* : D'accord donc il y a un autre salarié à la maison... Ok. Vous avez deux, trois enfants.
- 44– *Mme F.* : Trois.
- 45– *Conseillère* : D'accord. Ca veut dire repartir sur des études pour passer un Bac. (Mmh) Passer carrément un Bac ?
- 46– *Mme F.* : Oui passer le Bac.
- 47– *Conseillère* : Et puis derrière, passer un concours ou...
- 48– *Mme F.* : Oui parce que maintenant quand on regarde la moitié des concours, tous les concours, tous les concours, il faut... le Bac.

En quelques minutes, bien des éléments du système des activités sont évoqués : la vie professionnelle, les études, la famille. Non seulement dans leur configuration actuelle, mais aussi avec leur histoire : les projets réalisés et les activités non réalisées. À ce stade déjà, le rapport demandé par le texte de loi est établi : la bénéficiaire de bilan parle de ses expériences et compétences, incluant immédiatement ses ressources non exploitées et les met en relation avec une perspective de changement dans son travail. C'est le cas dans le domaine professionnel : au début, dit-elle, « on changeait souvent, c'était sympa », mais aujourd'hui « on nous a mis à un seul endroit... moi, ça me satisfait pas, je m'ennuie » (8). C'est également le cas pour les études initiales, commencées puis interrompues, et qui continuent de rester actives sur le plan psychologique : « ce qui m'aurait bien plu, c'est reprendre mes études » (36). En suivant la chronologie de réalisation du bilan, nous allons revenir sur chacun de ces domaines, pour étudier leur apparition dans le discours de l'ouvrière ainsi que leurs interférences entre eux.

La vie familiale et la reprise de la formation professionnelle

Ce sont les métiers du « paramédical » qui intéressent l'ouvrière, et même assez précisément le métier de kinésithérapeute. Ce nouveau projet professionnel aura des incidences sur la vie familiale qui apparaît comme source de contrainte pour la réalisation du projet. L'ouvrière en est consciente, d'autant que ses ressources financières sont limitées et que le projet de formation est assez long. Il commence par la préparation d'un concours. Mais l'activité de révision des cours à la maison est aussi anticipée comme une ressource, comme on le voit au cours du premier entretien :

- 109 - *Conseillère* : Donc, vous... vous avez aussi réfléchi au fait que vous allez avoir des devoirs à faire à la maison. En plus soit d'un métier, soit... Vous allez les faire en famille ?
- 110 - *Ouvrière* : Ben... Si ça pouvait aider ma fille... Oui ça m'arrangerait quand même. Parce qu'elle comprend pas que je veuille reprendre des études. Elle, elle fait tout pour sortir de l'école et moi je suis complètement d'accord.
- 111 - *Conseillère* : Elle a quel âge ?
- 112 - *Ouvrière* : Elle a 15 ans, elle est en pleine période d'orientation. Elle s'en fiche un peu... J'ai eu la même réaction, et je regrette maintenant, j'y retourne ! Mais en étant... Moi je veux mes diplômes !

Si l'ouvrière accorde de l'importance aux révisions au point de travailler devant ses enfants, pour quitter un emploi devenu source d'ennui, la mère de famille y voit un autre intérêt. Ce serait l'occasion de relancer les échanges mère-fille, sur le sujet difficile de la poursuite des études. Chaque protagoniste étant confrontée à la même tâche, on pourrait éviter

une répétition des relations habituelles. Cette intersection entre la sphère familiale et la sphère professionnelle est alors redoublée d'une autre liaison, cette fois entre des périodes différentes de l'histoire personnelle : « J'ai eu la même réaction, je regrette maintenant, j'y retourne ! ». La cause (l'arrêt des études), est source de regrets, mais une compensation s'ébauche et se double de l'espoir d'un autre effet, sur le dialogue avec l'enfant. Cause et effets changent de polarités lorsqu'ils s'inscrivent dans un autre système d'activité, lorsqu'ils intègrent une autre fonction sociale.

Au cours du deuxième mois de bilan, l'ouvrière a rassemblé des informations précises sur les formations qu'elle pourrait suivre, elle sait qu'elle devra partir dans une ville éloignée, pendant plusieurs jours par semaine, sur toute l'année. Il ne s'agit plus seulement de réviser des cours à la maison, mais d'en partir pour la semaine, durant plusieurs mois. La conseillère l'invite à parler de cette perspective, à partir de ses responsabilités familiales :

- 129 - *Conseillère* : Vous en avez parlé à la maison ?
(*Mme F* : Oui.) Alors qu'est-ce que vous disent vos proches ?
- 130 - *Mme F* : Ben... tout le monde de... me soutient. Mais c'est vrai que quelque part, j'ai quand même des peurs... Ca s'est sûr !
- 131 - *Conseillère* : C'est nouveau ! [c'est-à-dire : vous avez peur parce que votre projet est nouveau].
- 132 - *Mme F* : C'est pas que c'est nouveau. En fait, ça m'exciterait plutôt. Mais c'est plutôt mon mari, mes enfants... C'est vrai que sur le moment, ils disent « oui ». Mais je pense qu'ils ne se rendent pas très bien compte que c'est parti pour quatre ans, et qu'il va falloir faire des sacrifices aussi, quoi. Donc il y a mes propres sentiments et il y a les sentiments de ma famille et c'est vrai que pour le moment tout le monde dit « oui ». Mais après, il faut que ça continue, quoi. Parce que j'abandonnerai pas au milieu de l'année, ça c'est sûr !

La passion avec laquelle l'ouvrière s'engage dans un long projet, sa mobilisation subjective, elle en est consciente, pourra avoir des incidences affectives et pas seulement organisationnelles. Mais là aussi, contraintes et ressources alternent, sans pour autant s'annuler. Certes ses intérêts, ses mobiles personnels, relativement relégués pendant des années au profit des relations avec ses proches s'engagent dans une zone de développement. Les rapports familiaux s'en trouveront perturbés. Mais cette difficulté est l'occasion de développer les sentiments qui organisent la famille actuelle. Elle prend la mesure, avec beaucoup de lucidité, de ce dilemme : la réussite de son projet passera par un « travail » sur les sentiments, par une distinction renouvelée entre les « sentiments de la famille » et « ses sentiments » propres. L'activité de bilan a gagné du terrain sur l'organisation des activités familiales et elle doit aussi en gagner sur les relations interpersonnelles. La cause, là aussi, est

transformée en effet possible : c'est en développant les régulations affectives qu'elle parviendra à réaliser son projet. Autrement dit, dans cette opération, le bilan n'évalue pas le passé des relations affectives, il n'établit pas une géographie sentimentale des déterminants relationnels. Ce dont l'ouvrière cherche à prendre la mesure, c'est des développements possibles des liens familiaux. Mais c'est depuis cette conscience, qui fonctionne comme une action anticipée, à la fois inventaire et invention d'une nouvelle manière de vivre entre soi, que s'exerce, se réalise ou se rétracte l'activité du sujet en bilan. C'est à ce niveau d'analyse qu'on peut saisir les dilemmes depuis lesquels les individus, comme l'écrit CURIE, parviennent à « produire du neuf en eux-mêmes et dans ce qui vise à les déterminer » (CURIE, 2000, p. 20). L'organisation du bilan de compétences, telle que l'ouvrière la réalise, s'élargit ainsi vers le domaine des activités familiales. Elle intègre la transformation des régulations affectives et organisationnelles de la vie hors travail, sans laquelle la réalisation du projet, comme l'espoir de le réaliser, ne seraient pas les mêmes.

La rencontre de professionnels, analyseurs de l'expérience

Le déroulement du bilan prévoit que les bénéficiaires rendent visite à des professionnels en exercice, dans le domaine qu'ils envisagent pour eux-mêmes. L'ouvrière a sollicité quatre kinésithérapeutes qu'elle a rencontrés dans trois institutions différentes. Souvent, ces professionnels ne savent pas ce qu'est un bilan de compétences. Ils pensent parfois qu'ils ont à faire à un demandeur d'emploi ou bien à un futur concurrent. La situation n'est donc pas constituée *a priori*. Il reste au bénéficiaire à parvenir à l'instaurer avec ses interlocuteurs. Lors de son retour devant la conseillère, l'ouvrière rapporte un événement qui porte sur une nouvelle intersection :

- 11 - *Conseillère* : C'était difficile d'en avoir [des entretiens] ?
- 12 - *Mme F* : Je sais pas. C'est assez réticent et... déjà le premier, en libéral. J'ai eu un peu de mal avec le premier. Il comprenait pas très bien. Il avait peu de temps à m'accorder. J'ai pris ce qu'il m'accordait. Et en fait, par la suite on s'est revu parce que c'était pas du tout ce qu'il croyait, quoi...
- 13 - *Conseillère* : Donc il a fallu que vous expliquiez à quoi servait l'enquête.
- 14 - *Mme F* : Oui, oui.. J'avais rien à lui vendre. Mais ça il avait pas très très bien compris au départ. La première fois, il m'a accordé dix minutes. Parce qu'il avait que ça à m'accorder... J'ai pris, hein ! Et puis... quand les dix minutes sont arrivées au bout, il m'a dit : « Repassez en fin d'après-midi... » et il m'a donné tous les renseignements dont j'avais besoin ! « Si vous avez besoin d'autres renseignements, vous m'appelez... »

15 - *Conseillère* : Donc il était ravi de parler de son métier...

16 - *Mme F.* : Oui, c'est ça en fait !

Loin d'être une simple recherche d'informations, on peut considérer ce type d'activité dans toute sa dimension interprofessionnelle : au départ les systèmes de référence des professionnels en présence sont différents. Leur travail commun ne porte pas sur une tâche qu'ils auraient à réaliser ensemble, comme dans le cas de coordination de spécialistes différents sur une même production. L'ouvrière n'est ni une collègue, ni une cliente. Elle doit détourner un instant le cours des activités de l'autre professionnel. L'intersection des systèmes d'activités se réalise ici sur le plan social, entre les protagonistes : ils définissent ensemble une organisation de dix minutes. Mais dans l'action, le but commun de l'activité se précise suffisamment pour que le professionnel revienne sur cette première organisation et propose un nouveau moment de dialogue. La situation de bilan étend son aire sociale. Elle gagne du terrain sur le travail de kinésithérapeute.

Il en va de même lorsque l'ouvrière rencontre deux autres professionnels en centre de soin. Ceux-ci lui parlent de leur travail, lui font visiter leur lieu d'activité et voir quelques patients. On peut alors constater un effet nouveau du travail de bilan. On vient de souligner que chaque visite demande de constituer, d'élargir le cercle de l'activité à de nouveaux interlocuteurs, dans un nouveau contexte. Mais ce contexte social qui est le produit, l'effet de son travail avec d'autres devient une ressource psychologique, après la visite. Une seule citation de l'entretien avec la conseillère suffit à le montrer :

17 - *Mme F.* : Et en fait, si je fais kiné, si j'y arrive, c'est pour travailler dans un truc comme ça, en réadaptation fonctionnelle. Le libéral m'intéresse pas !

Dans un nouveau retournement de liaison entre les activités, l'ouvrière commente, comme pour elle-même, devant la conseillère, ce qu'elle pense de ces différentes manières de faire le même métier. À ce point, le dialogue social engagé avec les uns et les autres a fait place à un dialogue sans ces professionnels, devant la conseillère, qui n'est évidemment pas kinésithérapeute. Le rapport entre l'expérience et le projet aborde un nouveau palier. Ici se joue une appropriation de la rencontre avec les professionnels. Le rendez-vous était d'abord une ressource pour mieux connaître leur travail, leurs conditions d'activité. L'ouvrière saisit aussi que ce métier n'est pas homogène, mais traversé par des manières de l'exercer, des variantes qui ne sont pas équivalentes. Ce déplacement par anticipation vers le futur métier relance alors une activité d'inventaire des valeurs que l'ouvrière a constituées dans son expérience propre. Elle ne parle pas seulement du métier d'autrui, mais du rapport entre ce métier et ses choix de vie et de travail personnels. C'est depuis le métier des autres, telle qu'elle l'a perçu

au cours des rencontres, et en opposant diverses variantes de ce métier, que l'ouvrière peut mieux prendre la mesure de ce qu'elle veut en faire et de ce qu'elle ne veut pas en faire, de sa manière d'envisager le travail. Le métier d'autrui, ses différenciations internes, devient l'analyseur de son expérience et crée des occasions d'option dans les trajets que son projet peut emprunter sur des points cruciaux de son propre modèle de vie. Ce modèle de vie est engagé dans une zone de développement potentiel (VYGOTSKI, 1934-1997) lorsqu'il se trouve porté ainsi vers de nouvelles conditions professionnelles et sociales d'exercice, dans un contexte totalement nouveau.

Le travail actuel est intégré dans l'activité de reconversion

Au cours de l'entretien qui suit les visites aux kinésithérapeutes, le projet de l'opératrice a pris de l'ampleur, la perspective d'une formation longue se dessine comme on l'a vu précédemment. Comment conjuguer concrètement son emploi et la période de transition qui s'ouvre ? La conseillère aborde le problème et la réponse de l'ouvrière nous donne l'occasion de mieux analyser la nature des transformations qu'elle met en œuvre :

25 - *Conseillère* : Par rapport à votre emploi actuel, vous envisagez les choses comment ?

26 - *Mme F.* : Comme je travaille de nuit, déjà, j'ai pris un dictaphone. J'ai enregistré tous mes cours. Ce qui me fera gagner quand même du temps pour pouvoir tout gérer en un minimum de temps. Bon après... je pense que je vais voir pour contacter les écoles, pour savoir les inscriptions au niveau des concours. Je crois que les clôtures doivent se faire en février. Donc faut que je m'y prenne si possible avant. Passer le concours si c'est possible au mois de mai. Et euh... bon euh... faire ma demande donc au FONGECIF, si j'ai réussi le concours qu'ils me financent la première année. Ou alors l'année préparatoire. Des choses comme ça... Et puis bon après avec mon employeur, on verra comment ça se dépatouille...

L'accent a surtout été porté jusqu'ici sur l'emprise de l'activité de bilan sur les autres activités de la bénéficiaire et sur l'activité des autres - sa famille, les kinésithérapeutes. Ici, c'est le travail actuel qui est colonisé par l'activité de reconversion. Une colonisation discrète, puisque rien de visible ne change sur le plan du comportement professionnel, la tâche prescrite est toujours réalisée. Pourtant, un travail d'organisation important est en cours, dans lequel l'ouvrière distingue clairement la relation salariale - les moyens qu'elle obtiendra, ou qu'elle n'obtiendra pas de son employeur pour obtenir un congé individuel de formation ou d'autres facilités - de la réalisation de la tâche, devant la presse. Ce sont pour elle deux organisations différentes. Elles peuvent servir différemment la réalisation du projet. Pour

la première, qui concerne l'employeur « on verra comment ça se dépatouille... ». Pour la seconde, la reconversion paraît déjà bien engagée, comme nous voudrions le montrer désormais.

M^{me} F. disait s'ennuyer au travail, au début du bilan. Maintenant, le travail sur presse est devenu une ressource pour réviser les cours. La tâche de production et la tâche d'apprentissage se cumulent dans la même action. Cette conjugaison des fonctions sur la même activité permet du même coup de gérer avec efficacité les obligations familiales. C'est donc la compétence dans la conduite de la machine qui est à son tour mise au service de la reconversion en cours. L'activité sur presse devient ainsi concrètement un de ces points d'intersection, une liaison effective entre l'expérience et le projet. Par contrecoup, la reconversion, initialement source de surcharge dans l'emploi du temps, est devenue un moyen de transformer l'activité de travail actuelle, sans attendre, en l'intégrant dans un nouveau but. Détourné, le travail sur presse peut trouver un sens nouveau, relié au futur métier de kinésithérapeute. C'est une liaison interfonctionnelle qui est établie entre l'expérience vécue et l'expérience à vivre, un point de passage entre deux métiers. C'est peut-être le propre de l'activité des bénéficiaires de bilan que de parvenir à produire de telles liaisons. Sans elles, les meilleurs projets peuvent rester abstraits, déliés de l'expérience. L'expérience reste, elle aussi absente du projet. Inversement, lorsque le sujet établit de telles liaisons, le développement du projet est aussi, simultanément, un développement de l'expérience.

Les sources de difficulté sont transférées en ressource pour agir et, inversement, l'action se développant devient source de nouveaux dilemmes. Mais ce processus de migration fonctionnelle dans l'action n'est la seule manière de parvenir à dépasser les contradictions. Le dialogue avec la conseillère devient l'occasion de parler de ces conflits interniveauux et de les penser.

La conseillère change de fonction

Au départ du bilan, on l'a vu dans l'entretien initial, la demande est tournée vers une certaine expertise de soi : « Savoir exactement professionnellement comment je me situe »... « Ou j'en suis, moi » (2 et 12). Vers le milieu du bilan, l'activité est organisée avec des interlocuteurs de plus en plus nombreux. À ceux qu'on a déjà signalés, la famille, les professionnels, il conviendrait d'ajouter l'employeur qui a été sollicité pour le congé bilan et qui demande à l'ouvrière où elle en est, les fonds de financement de la formation, les centres de formation, un centre d'enseignement à distance. La liste n'est pas exhaustive. Elle suffit à indiquer qu'à chaque fois, c'est un objet particulier qui est discuté, spécifique au domaine concerné et à l'interlocuteur. On montre déjà ainsi que la demande initiale s'en trouve considérablement développée. Elle n'a plus

le même et unique destinataire, elle ne porte plus sur l'expérience propre, mais sur de multiples facettes du rapport de cette expérience avec les possibilités existantes pour agir dans chaque domaine.

Cette différenciation croissante des ressources sociales devient également une source croissante de dilemmes diversifiés sur lesquels doit désormais s'exercer l'activité de restructuration subjective du système des activités.

Le passage suivant, qui clôt l'entretien intermédiaire, vers le milieu du bilan, permettra de comparer la situation avec les premiers mots de l'entretien initial, que nous venons de rappeler :

71 - *Conseillère* : Alors si je comprends bien là aujourd'hui, vous êtes décidée, mûre pour partir sur des études de kinésithérapeute ?

72 - *M^{me} F.* : Oui.

73 - *Conseillère* : Bien. Je suis ravie...

74 - *M^{me} F.* : Moi aussi ! (Rire).

75 - *Conseillère* : Alors qu'est-ce que vous avez vu au niveau du parcours ?

76 - *M^{me} F.* : Pour le parcours, il y a différentes possibilités. Alors ça dépend des endroits [des villes]. Sur B., la sélection se fait au niveau de la première année de médecine : les cinquante premiers sont médecins, les cinquante suivants... voilà. Il y a deux écoles. Par contre, c'est sur concours.

77 - *Conseillère* : Oui. Qu'est-ce que vous privilégiez ?

78 - *M^{me} F.* : J'aimerais bien faire sur concours, ça me ferait gagner une année (petit rire). Mais en fait, j'ai choisi plutôt des écoles où j'avais de la famille pas trop loin. Pour pouvoir financer mes études. Parce que, apparemment, c'est relativement difficile d'avoir des succès d'études en tant que kiné, parce que les programmes sont relativement chargés. Et d'avoir un emploi à l'extérieur [en même temps]. Donc il faut que je puisse avoir un maximum de liberté pour... pour travailler [aux études]. Donc j'ai fait en fonction de ça. J'ai éliminé B. et L., parce que ça fait trop loin de chez moi. Par contre, j'ai de la famille à P. et à T., dont quelqu'un qui connaît très bien un professeur qui enseigne à T.

79 - *Conseillère* : Et à D. ?

80 - *M^{me} F.* : D., ça fait trop loin. J'ai personne à D.

81 - *Conseillère* : En fait, c'est plus simple pour vous de partir sur P. ou T. ?

82 - *M^{me} F.* : En plus en avion, c'est pas trop loin... Moi ça me fait 50 minutes de vol, hein. Puis j'ai mon frangin, j'ai ma... grand-mère qui sont sur T. J'en ai discuté avec eux...

83 - *Conseillère* : Alors, le parcours que vous avez envisagé, c'est quoi ?

84 - *M^{me} F.* : Déjà refaire une mise à niveau. Parce que les niveaux c'est 1^{re} et terminale S. Donc faire une remise à niveau. D'ailleurs j'ai contacté les organismes de formation par correspondance.

M^{me} F. ne demande rien à la conseillère. C'est celle-ci qui pose des questions. Il s'agit de permettre à l'ouvrière de distinguer, d'étudier les options qu'elle a construites pendant les quelques semaines de travail en bilan, dans ses différentes rencontres. Le dialogue s'engage alors sur un système de dilemmes. Le cercle des activités s'est élargi géographiquement, puisqu'il est question d'aller en formation dans une ville qui est distante de plusieurs centaines de kilomètres. Il intègre aussi de nouveaux protagonistes que la bénéficiaire sollicite, dans la famille, comme la grand-mère, un oncle, et dans les institutions de formation qui ont été contactées ou encore les professionnels. Mais l'activité prend également en compte les contenus de formation, les niveaux de sélection, *etc.* La dimension financière est intégrée, ainsi que les organismes de financement complémentaires ou d'aides éventuelles. La réalisation effective du travail de bilan s'étend sur tous les sous-systèmes d'activité. L'entretien avec la conseillère ne porte plus sur le but du bilan, ni, comme c'était le cas ensuite, sur les manières d'explorer différentes options. Il porte sur les transformations des rapports entre les activités, entre les domaines de vie. Par exemple, l'éloignement, obstacle évident à la vie familiale, devient aussi source d'économie financière, en même temps qu'il contraint à allonger la durée de la formation, parce que l'entrée par concours n'y est pas possible. Mais la proximité de la grand-mère et d'un oncle favoriserait des liaisons avec la famille. C'est tout le modèle de vie, en tant que modalité de régulation des systèmes d'activités qui est cette fois directement objet du dialogue.

La fonction de la conseillère a parcouru trois niveaux : d'abord organisatrice du travail à effectuer, en début de bilan - les rendez-vous, le cadre général -, elle conseille ensuite pour l'accès aux diverses ressources, à l'intérieur du centre ou à l'extérieur - les informations, les professionnels, *etc.* - en fonction des développements qu'elle estime opportun. Enfin, c'est du moins l'hypothèse que l'on peut former dans l'analyse de cette situation et qu'il conviendrait de travailler avec les conseillers eux-mêmes, la conseillère doit seconder la réflexion du travailleur qui dispose en fin de bilan d'une pluralité de points de vue, pour qu'il s'approprie ces ressources, pour penser son expérience et ses projets et se tourner vers des actions concrètes. Plusieurs indicateurs sont possibles : le dialogue avec les professionnels est continué devant la conseillère, comme les rapports entre les domaines de vie. C'est ainsi qu'on peut décrire l'appropriation de la démarche de bilan : les expériences vécues pendant le bilan lui-même et les rapports entre ces expériences deviennent objet du dialogue.

La relation interpersonnelle avec la conseillère constitue le pivot de ces migrations fonctionnelles, lorsqu'elle permet à l'ouvrière de penser les contradictions, les conflits, les discordances et les concordances nouvelles dans le développement du rapport

entre l'expérience et le projet. Cette relation professionnelle est exposée. Elle peut rester interpersonnelle et s'enliser dans une impasse pseudo-thérapeutique, ou bien encore dans une illusion d'expertise, comme REVUZ (1993) l'a bien mis en évidence. Ce risque diminue, sans jamais s'estomper totalement, lorsque la relation s'appuie sur la dimension transpersonnelle des genres familiaux et professionnels (CLOT, FAÏTA, 2000) parmi lesquels le sujet vit ou cherche à vivre. La demande adressée au conseiller peut se développer par élargissement des destinataires, comme le montrent les analyses qui précèdent. D'abord elle était irréalisable, lorsqu'elle demandait à savoir « exactement ce qu'elle peut faire ». C'est le début possible pour le conseiller de toutes les tentations d'expertise ou de relation thérapeutique ou éducative. Dans la suite du bilan, l'ouvrière se constitue plusieurs « points externes de fixation du sens de l'activité » (BAKHTINE, 1984), qui permettent à l'expérience de sortir de ses enclaves subjectives et génériques et offrent une nouvelle manière de prendre la mesure de l'expérience. Sans eux, l'expérience vécue peut rester indistinctement insérée dans « l'événement seul et unique qu'est ma vie », écrit BAKHTINE (1984, p. 123). Ainsi, le projet, les perspectives de formation, les emplois et les métiers d'autrui ne sont pas seulement des objectifs. Ce sont aussi simultanément des moyens de penser l'expérience, pour l'extraire de son vécu.

Ce sont les perspectives d'action, notamment professionnelles, qui deviennent un analyseur de l'expérience. Ce résultat interroge : sans perspectives d'emploi possible, l'analyse de l'expérience pourrait bien devenir impossible, privée d'avenir elle s'enfermerait dans des mécanismes d'injonctions paradoxales, de subordination et de défense. L'expérience, sans possibilité réelle d'être considérée comme une ressource pour agir dans un nouveau contexte, reste fixée à son système d'activité. Ou bien elle peut coloniser ce qui reste en son pouvoir : les relations interpersonnelles avec le conseiller, qui représentera tout à la fois les espoirs et les renoncements, les perspectives et leur inaccessibilité.

Une méthode indirecte ?

Ce résultat est important si on veut aborder les problèmes actuels des transitions professionnelles à partir de l'activité que cela représente pour les travailleurs qui s'y engagent. Souvent, les études versent dans un dualisme de l'analyse qui spécialise et sépare, selon la formule concise de CURIE et DUPUY, « un savoir sur l'acteur et un autre sur l'organisation » (2000, p. 293). À ce prix, l'acteur semble ne rien organiser. C'est tout le contraire que montre le travail réalisé en bilan : lorsque l'activité se développe, l'organisation du bilan s'en trouve élargie.

Le bilan de compétences semble bien mal nommé. Lorsqu'il permet de telles transformations, l'activité du travailleur n'est pas réduite à une liste de points forts et de points faibles, qui ouvrirait sur un programme de compensation ultérieure pour ceux-ci et une plus forte mise en lumière de ceux-là. C'est presque l'inverse que montre notre analyse. C'est le point faible de l'expérience qui devient le moteur le plus puissant de la mobilisation du sujet, et ceci bien avant le bilan peut-être : les projets non réalisés d'autrefois et les compétences sous-exploitées d'aujourd'hui poussent l'ouvrière à se fabriquer, dès la période du bilan, un nouveau contexte pour développer ses projets. Les compétences les plus avancées s'intègrent dans ce mouvement discret, comme un moyen auxiliaire. En somme, le développement effectif du projet est indissociable d'un développement de la compétence. Tout retour en arrière du projet serait d'ailleurs sans doute une nouvelle épreuve pour le sujet confronté à une activité de travail privée d'avenir. Le rapport entre expérience et projet se développe en diversifiant les occasions de « contact social avec soi-même » (VYGOTSKI, 2003, p. 46).

La méthode de bilan peut être qualifiée plus précisément lorsqu'elle permet ce type de conversion. Souvent, les auteurs discutent telle ou telle technique ou, plus souvent, contestent les associations douteuses sur le plan théorique, le caractère hybride sinon syncrétique de l'ensemble. Une telle critique est nécessaire, mais notre étude montre qu'on peut aussi déplacer le regard sur ce problème, pour le considérer sous un angle peut-être plus opérationnel. MAGNIER et WERTHE (1999) semblent d'ailleurs l'avoir pressenti en parlant à propos des méthodes des conseillers de bilan d'un « éclectisme rarement explicité ». L'éclectisme est le résultat d'une sélection des meilleurs moyens - fussent-ils initialement hétérodoxes - pour arriver à une fin. Mais des situations comme celle que nous venons de présenter forment bien une seule méthode d'évaluation, chaque technique utilisée étant mise au service de l'effet d'ensemble. Il y a des méthodes directes, qui organisent la répétition par le sujet de ce qu'il connaît déjà, de ce qu'il sait faire seul, pour tenter d'évaluer son niveau de développement actuel. Mais c'est autre chose que de vouloir évaluer ce que la personne est en mesure de faire, même si elle ne l'a pas encore fait. Il s'agit de prendre la mesure de son développement potentiel, des processus qui sont « en devenir, en train de se développer » (VYGOTSKI, 1935-1985, p. 109). Il existe des méthodes tournées vers le passé et d'autres - nécessairement indirectes - tournées vers ce que la personne pourrait devenir, vers son développement possible.

Une ressource pour développer le métier de conseiller ?

Cette analyse clinique d'une situation donnée ouvre des perspectives tournées vers le travail des conseillers. Des analyses très avancées sont déjà disponibles sur le fonctionnement des bilans de compétences. Dès les premières initiatives à la fin des années 1980, les chercheurs, parmi lesquels un nombre important de psychologues, ont bien mis en évidence les obstacles qui devront être surmontés par ceux qui font les bilans, surtout du point de vue des conseillers. Il n'est pas possible de commenter ici une littérature assez abondante. On retiendra deux points seulement, directement utiles pour orienter notre approche.

Si le cadre législatif et réglementaire des bilans de compétences lui-même n'a pas changé depuis vingt ans, les prestations de bilans sont directement touchées par les transformations socio-économiques et administratives de cette période (BOURSIER, 1999 ; DANVERS, 1999 ; HUTEAU, 1999 ; HUTEAU, GUICHARD, 2001 ; MERLE, 2003) Beaucoup d'auteurs constatent une véritable constellation d'organismes et de pratiques. Le travail de bilan semble bien loin de reposer sur « une approche plurielle et une compétence d'équipe » comme les initiateurs de ce dispositif ou les responsables institutionnels l'ont souhaité (LIÉTARD, 1999, p. 124 ; RAMOFF, 1988).

Les méthodes mises à disposition des conseillers portent très peu sur les activités de travail, elles trouvent largement leur source dans des pratiques de sélection ou de tests tournés vers d'autres publics (scolaires, lycéens...) et dans des modèles culturels différents en ce qui concerne l'organisation du travail, les relations professionnelles, *etc.* (AUBRET, 1989 ; LEVY-LEBOYER, 1993 ; MICHEL, 1993). REVUZ (1994, p. 25) a résumé dans une métaphore une limite des théories sous-jacentes aux méthodes les plus fréquentes. Les modèles reposent sur l'illusion que les caractéristiques du sujet seraient stables, de même que les caractéristiques des activités professionnelles. Au conseiller alors de trouver l'adéquation. Le bilan déboucherait sur des résultats écrits avec la même évidence que l'examen sanguin débouche sur une « numération formule sanguine ». Pour éviter ces impasses, conclut REVUZ, une importante activité conjointe des conseillers et de la recherche pourrait permettre aux professionnels d'inventer et de renouveler les méthodes adaptées aux demandes de leur public, dans leur contexte propre (REVUZ, 1991a ; 1991b ; 1993 ; 1994). Le travail des conseillers doit être non seulement tourné vers les bénéficiaires, mais aussi vers la production, l'invention de méthodes.

L'importance du travail quotidien de conception à fournir contraste avec la fragilité et la dispersion des équipes de conseillers. L'analyse que nous venons de

présenter n'ignore pas ces difficultés, mais souligne plutôt un autre versant du problème : depuis des années, c'est l'expérience des conseillers qui est fortement sous-estimée. On peut voir cette analyse comme un point de départ possible d'un dialogue entre conseillers et chercheurs, comme nous avons pu l'expérimenter dans d'autres milieux professionnels, sur la base de méthodes de co-analyse de l'activité (CLOT, 2001 ; CLOT, FAÏTA, FERNANDEZ, SCHELLER, 2001). Il s'agirait de proposer aux professionnels qui s'y engagent de seconder leur travail de conception, d'organiser des séquences de dialogues professionnels sur les dilemmes concrets de leur activité. C'est le développement du travail de conception par les professionnels qui serait visé.

*
* *

Cherche-t-on à mesurer le passé de l'expérience ou à prendre la mesure de son développement possible ? Cette question reste un dilemme pour les méthodes en psychologie. Il semble bien qu'elle le soit aussi pour le travail des conseillers en bilan de compétences : cherche-t-on à évaluer ce que les travailleurs savent faire, ou bien à leur permettre de transformer leur expérience en ressource pour travailler dans d'autres contextes ?

Les analyses qui précèdent montrent comment un travailleur, avec l'aide de la conseillère, établit des rapports entre son expérience et son projet et modifie ces rapports à partir d'une diversité de points de vue. Il « fabrique » une situation favorable au développement de ses projets et à l'analyse

de l'expérience en agissant sur son milieu familial, sur les personnes qu'il va rencontrer, sur son travail actuel, et sur lui-même et sur le conseiller.

L'expérience « migre » à l'occasion du bilan : de moyen de travailler, initialement, elle devient objet de pensée puis moyen d'agir dans un nouveau contexte, quitte à modifier ce contexte. Ces liaisons entre expérience et action sont d'abord des points de collision entre les activités, des dilemmes pour le sujet, puis des points de passage dans lesquels l'activité trouve de nouvelles modalités de réalisation.

Le travail des conseillers apparaît comme un organisateur de ces développements. On peut s'interroger sur leur possibilité de parvenir à de tels résultats, de manière assez générale. Les conditions actuelles de fonctionnement et de précarité des centres de bilan, telles que les spécialistes les décrivent, ne semblent résolument pas favorables à la stabilisation d'un genre professionnel, d'un travail collectif durable, qui favoriserait les dialogues sur les multiples et complexes problèmes techniques que rencontre une telle activité. Le développement d'un genre professionnel ne serait pas seulement une ressource pour la transmission et le développement du métier de conseiller, il constituerait aussi un répondant nécessaire pour les chercheurs, un interlocuteur professionnel. C'est une alliance de ce type, action et recherche devenant tout à tour source et ressource réciproques pour développer le pouvoir d'agir des professionnels et les concepts scientifiques, qui pourrait peut-être rétablir ou affermir les liens distendus entre recherche en psychologie et orientation professionnelle.

Bibliographie

- AUBRET J. (1989), « Reconnaissance des acquis et outils d'évaluation », *Pratiques de formation*, université Paris VIII, n° spécial.
- BAKHTINE M. (1984), *Esthétique de la création verbale*, Paris, éditions Gallimard.
- BELIER S. (1999), « Les bilans, quel sens et quelle place dans l'orientation » ? in AFP A, Centre Inffo, CNAM, *L'orientation professionnelle des adultes*, CEREQ, pp. 173-186.
- BOURSIER S. (1999), « Fonction, compétences et formation des praticiens de l'orientation des adultes », in AFP A, Centre Inffo, CNAM, *L'orientation professionnelle des adultes*, CEREQ, pp. 313-323.
- CLOT Y. (1995), « La compétence en cours d'activité », *Éducation Permanente*, 123, pp. 115-124.
- CLOT Y. (1997a), « Le problème des catachrèses en psychologie du travail : un cadre d'analyse », *Le Travail Humain*, 60.
- CLOT Y. (1997b), « Le projet au risque de l'activité : deux exemples », *Pratiques psychologiques*, 1, pp. 53-62.
- CLOT Y. (1999), *La fonction psychologique du travail*, Paris, PUF.
- CLOT Y. (2001), « Psychopathologie du travail et clinique de l'activité », *Éducation Permanente*, 146, pp. 35-50.
- CLOT Y. (2003), « Vygotski, la conscience comme liaison », in VYGOTSKI L., *Conscience, inconscient, émotion*, pp. 37-59, Paris, La Dispute.
- CLOT Y. (2004), « Action et connaissance en clinique de l'activité », *@ctivité*, vol. 1-1, pp. 23-24.
- CLOT Y., FAÏTA D. (2000), « Genre et style en analyse du travail », *Travailler*, 4, pp. 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, pp. 17-26.
- CLOT Y., PROT B. (2004), *Bilans de compétences et bilans de compétences approfondis*, rapport d'étude, DARES, ministère du Travail.
- CURIE J. (2000), Travail, Personnalisation, Changements sociaux. Archives pour une histoire de la psychologie du travail, Toulouse, éditions Octarès.
- CURIE J., DUPUY R. (2000), « L'organisation du travail contre l'unité du travailleur », in CURIE J., *Travail, Personnalisation, Changements sociaux. Archives pour une histoire de la psychologie du travail*, Toulouse, éditions Octarès.
- CURIE J., HAJJAR V. (2000), « Activités de travail et transformation des modes de vie », in CURIE J., *Travail, Personnalisation, Changements sociaux. Archives pour une histoire de la psychologie du travail*, pp. 233-242, Toulouse, éditions Octarès.
- CURIE, J., HAJJAR, V. (1987), « Vie de travail, vie hors travail. La vie en temps partagé », in LEVY-LEBOYER C., SPÉRANDIO J.-C. (Eds.), *Traité de psychologie du travail*, pp. 174-180, Paris, PUF.
- CURIE J., HAJJAR V., BAUBION-BROYE A. (1990), « Psychopathologie du travail ou dérégulation du système des activités », *Perspectives psychiatriques*, 22, pp. 85-91.
- DANVERS F. (1999), « L'orientation : perspective historique », in AFPA, Centre Inffo, CNAM, *L'orientation professionnelle des adultes*, CEREQ, pp. 125-129.
- GADBOIS C. (1975), « L'analyse des emprises réciproques de la vie de travail et de la vie hors travail », *Bulletin du CERP*, XXIII, 2, pp. 117-151.
- GOSSEAU V., DUBERNET A.-C. (2005), « Bilans de compétences et bilans de compétences approfondis : Vrais ou faux jumeaux ? », *Premières Synthèses*, DARES.
- GUICHARD J., HUTEAU M. (2001), *Psychologie de l'orientation*, Paris, éditions Dunod.
- HUTEAU M. (1999b), Introduction, in AFPA, Centre Inffo, CNAM, *L'orientation professionnelle des adultes*, pp. 11-13, CEREQ.
- JORAS M. (1995), *Le bilan de compétences*, Paris, PUF.
- KOP J.-L., DICKES P., DESPREZ W., BACHACOU H., DANTON G., MORICONI T. (1997), « L'évaluation des effets du bilan de compétences par les bénéficiaires », *Connexion*, 70, pp. 95-102.
- LEPLAT J. (1997), *Regard sur l'activité en situation de travail. Contribution à la psychologie ergonomique*, Paris, PUF.
- LEPLAT J. (2001), « Compétences et ergonomie », in J. LEPLAT, M. de MONTMOLLIN, *Les compétences en ergonomie*, Toulouse, éditions Octarès.
- LEPLAT J., HOC J.-M. (1983), « Tâche et activité dans l'analyse psychologique des situations », *Cahiers de psychologie cognitive*, 3, 1, pp. 49-53.
- LEVY-LEBOYER C. (1993), *Le bilan de compétence*, Paris, éditions d'organisation.
- LIÉTARD B. (1997), « Se reconnaître dans le maquis des acquis », *Éducation Permanente*, 133, pp. 65-74.
- MAGNIER J., WERTHE C. (1999), « De l'éclectisme des pratiques à la nécessaire élucidation des courants théoriques en orientation », in AFPA, Centre Inffo, CNAM, *L'orientation professionnelle des adultes*, CEREQ, pp. 125-129.
- MALRIEU P. (1979), « La crise de la personnalisation. Ses sources et ses conséquences sociales », *Psychologie et éducation*, 3, pp. 1-18.
- MERLE V. (1999), interview parue dans *Liaisons Sociales Magazine*, novembre.
- MICHEL S. (1993), *Sens et contresens des bilans de compétence*, Paris, éditions Liaisons.
- PROT B. (1998), « Travail réel et formalisation de l'expérience », *Éducation Permanente*, 135, pp. 109-114.
- PROT B. (2005), « L'activité des bénéficiaires de bilans de compétences », *Premières Synthèses*, 07.03, DARES.
- RAMOFF A. (1988), « La politique de la délégation à la formation professionnelle », *Actualité de la formation Permanente*, 95, pp. 15-17.
- REVUZ C. (1991a), « Ni thérapeute ni expert. L'entretien de bilan-orientation à la recherche de sa spécificité », *Éducation Permanente*, 108, pp. 57-75.
- REVUZ C. (1991b), « Des outils pour quoi faire ? », *Éducation Permanente*, 108, pp. 209-218.
- REVUZ C. (1993), « Écouter les chômeurs pour comprendre le rapport au travail ? », *Éducation Permanente*, 117, pp. 47-66.
- REVUZ C. (1994), « Écouter la parole sur le travail ou écrire sur le travailleur ? Les impasses du bilan de compétences », *Éducation Permanente* 120, pp. 21-38.
- VYGOTSKI L. (2003), *Conscience, inconscient, émotions*, présentation de CLOT Y., Paris, La Dispute.
- VYGOTSKI L. (1935-1985), « Le problème de l'enseignement et du développement mental à l'âge scolaire », in SCHNEUWLY B., BRONCKART J.-P., *Vygotski aujourd'hui*, Delachaux et Niestlé.