

BEZILLE H., 1999, “ Identités et compétences dans les métiers de l’Education et de la formation ”. Introduction (avec J.P. Astolfi) in *Questions de recherche en Education*, le Laboratoire CIVIIC, Paris, INRP/Educations, pp.9-24.



U N I V E R S I T É D E R O U E N

U.F.R. DE PSYCHOLOGIE, SOCIOLOGIE & SCIENCES DE L'ÉDUCATION

Sciences de l'Éducation



**LABORATOIRE
CIVIIC**

Centre Interdisciplinaire de recherche
sur les Valeurs, les Idées
les Identités et les Compétences
en éducation et en formation

Identités et compétences dans les métiers de l'éducation et de la formation

La question des identités et compétences professionnelles dans les métiers de l'éducation et de la formation constitue l'un des deux axes de recherches du laboratoire CIVIIC, récemment refondé. Les recherches qui s'y mènent concernent une gamme diversifiée de situations très concrètes où se jouent une transformation actuelle des professionnalités, au sein d'institutions très diverses. Elles associent aussi bien le champ de la formation continue (responsable de formation, formateurs d'insertion) que celui de la formation initiale (enseignants, chefs d'établissements, aides-éducateurs, inspecteurs, etc). Conscients que des problèmes comparables émergent dans ces différents champs, ce parti-pris pour une certaine transversalité constitue sans doute l'originalité de notre équipe de recherche. Certaines analyses prennent un point de vue décentré par rapport à ces publics précis, et permettent d'éclairer transversalement ce qui s'y joue (problèmes de l'autodidaxie ou du geste professionnel par exemple).

On reconnaîtra également, dans les contributions qui suivent, l'ancrage dans des perspectives disciplinaires différenciées, telles que la psychosociologie, la sociologie des organisations, l'ethnométhodologie ou encore les points de vue pédagogique et didactique, que nous nous efforçons de mettre en résonance sans confusion. De même, les postures de chercheurs – c'est-à-dire leur type de positionnement par rapport à l'objet d'étude – s'avèrent variées selon les contributions, oscillant de l'enquête objective à l'expertise consécutive à une commande, de la recherche-formation à formation-action innovante. Cela a des conséquences en termes de finalités des diverses opérations de recherches relatées ci-dessous, où l'on peut reconnaître :

- tantôt un point de vue descriptif, “ photographiant ” aussi bien des états que des processus, et visant la neutralité objective grâce à un appareil méthodologique quantitatif ;
- tantôt une dominante accompagnatrice de transformations professionnelles en cours, et s'efforçant d'en dégager l'heuristique sur le mode interprétatif ;
- tantôt encore un souci d'analyse compréhensive de certains noeuds de résistance ou de contradictions (ces différents aspects n'étant pas nécessairement exclusifs).

Cela définit différentes positions de “ surplomb ” de la recherche par rapport aux pratiques professionnelles, de la définition d’un horizon préalable, à l’analyse en situation d’un état des lieux ou au parti pris d’une intervention dans le changement qui en modifie le statut.

Tout cela pourrait paraître divergent et kaléidoscopique si ce n’était l’occasion d’une mise en perspective transversale et d’un appui mutuel favorisant l’émergence de nouvelles questions de recherche. Et tout d’abord d’un effort pour mieux combiner la question des compétences avec celle des identités, souvent traitées d’une façon clivée.

Dans un domaine où un risque majeur est d’“ enfoncer des portes ouvertes ” sur un thème très saturé, notre projet de formalisation du lien identité/compétence est porteur d’une réflexion renouvelée à forte valeur heuristique. C’est pourquoi cette approche constitue la colonne vertébrale de notre projet, nous obligeant à un exercice de rigueur et d’exploration. À cette exigence correspond un choix pour l’analyse de pratiques dans lesquelles ce lien “ fonctionne ”, et une visée d’explicitation de ce lien. Démarche prudente donc, qui se veut dans un premier temps descriptive.

L’IDENTITE PROFESSIONNELLE

Les questions d’identité constituent à la fois un problème d’actualité et un “ vieux problème.

Un problème d’actualité

Les questions d’identité traversent aujourd’hui à la fois l’imaginaire social et les réalités de vie des individus, des groupes, des organisations, c’est-à-dire d’unités sociales de plus ou moins grande taille. Les discours qui se développent sur ce sujet s’organisent autour de quelques grandes thématiques relativement stabilisées, telles que :

- l’affaiblissement du rôle des cadres collectifs qui, dans une période antérieure, donnaient sens aux pratiques des individus et en particulier à leurs pratiques professionnelles (le syndicat, la référence au métier, etc..). La difficulté croissante à se référer à un cadre collectif stable impose au sujet social la prise en charge personnelle de ses choix, faisant de celui-ci un individu “ *incertain* ” sommé d’être “ *auteur de sa vie* ”, animé par un “ *souci de soi* ” individualiste.
- Dans ce contexte, le thème du changement, de la crise ne relèvent plus d’une problématique propre à certaines organisations dont il conviendrait d’analyser les dysfonctionnements, ou propre à certains âges de la vie comme l’adolescence. Le changement est au coeur des expériences individuelles et collectives les plus couramment partagées, aussi bien sur le plan professionnel que au-delà. Le changement semble s’imposer aux individus et aux organisations de manière indiscutable, avec les attributs d’une valeur très positive (tandis que la stabilité peut être perçue avec attributs de la “ ringardise ”.)
- la nécessité, pour les groupes comme pour les individus, de mettre en oeuvre des stratégies identitaires afin de pouvoir se “ placer ” sur un marché de l’existence sociale supposé à forte concurrence. Cette logique accorde une large place à la mise en scène des identités individuelles et collectives, hésitante entre la mise en scène de l’hyperconformité ou de la singularité extrême (la figure du rebelle), entre

l'exigence et le risque de l'exposition de soi, par opposition au confort, risqué également, d'un anonymat dans lequel peut se dissoudre le sentiment d'identité.

Ces processus, difficilement lisibles tant nous en sommes partie prenante, au niveau de la société dans son ensemble, au niveau des groupes, au niveau de la vie de chacun, concernent de façon très vive le domaine de l'éducation et de la formation à propos par exemple de l'orientation professionnelle, des transformations des organisations, des " nouveaux métiers ", des " innovations " dans les pratiques pédagogiques et plus globalement des processus de communication, que ce soit dans l'activité professionnelle de chaque jour, dans les relations dites de " partenariat ", dans les pratiques d'orientation, et, bien sûr, dans les pratiques pédagogiques.

On ne s'étonnera donc pas que de nombreuses équipes de recherche soient mobilisées sur ces questions, et que travaux de recherches, ouvrages collectifs, numéros spéciaux de revue se multiplient, privilégiant l'un ou l'autre de ces axes, ou s'efforçant de proposer des synthèses à un moment où les productions sont foisonnantes.

Un " vieux problème "

Du côté des travaux de recherche, l'abondance des travaux portant sur le thème de l'identité reflète un intérêt qui dépasse un effet de mode. Si ce thème est d'actualité, c'est aussi un " vieux problème ". C'est pourquoi nous avons à disposition un espace théorique construit de longue date, avec le risque, à contourner, de supposer que tout a été dit de ce qui pouvait être dit sur cette question. Cette accumulation de modélisations constitue une ressource importante pour penser la question des identités sociales, professionnelles, personnelles dans le champ de l'éducation et de la formation aujourd'hui.

Un tel cadre de réflexion nous est utile pour prendre quelque distance avec les enjeux socio-économico-idéologiques du moment qui ne manquent pas de participer à la construction des discours sur ce sujet.

En référence à ces travaux, on fait habituellement la distinction entre deux approches de l'identité:

- une première approche prend en compte la dimension *temporelle* de l'identité *subjective, vécue*, des individus et des groupes, qui explique que nous nous sentions *identiques* à nous-mêmes dans le temps. À cette dimension temporelle de l'identité viennent s'accrocher des analyses relatives à la dynamique *permanence/rupture* des identités individuelles et collectives dans un contexte de changement.
- Une seconde approche privilégie la dimension spatiale des identités de rôle, qui veut que nous actualisions divers éléments d'un répertoire identitaire selon les espaces sociaux. dans une mise en scène de soi qui concerne toute situation sociale de communication.

Ces deux dimensions de l'identité sont classiquement analysées comme étant au fondement d'une tension structurale entre d'une part le sentiment d'unité vécue de l'identité d'un individu ou d'un groupe dans le temps, et la diversité des identités d'un individu ou d'un groupe en représentation, selon les rôles sociaux, les lieux et les moments. Ainsi dans une même activité professionnelle, selon les différentes dimensions de l'activité (enseigner, orienter, promouvoir un dispositif, gérer des

ressources humaines), des dimensions différentes, et potentiellement conflictuelles, de l'identité professionnelle seront actualisées.

Notre projet, compte-tenu d'une certaine saturation des discours sur les questions d'identité, nous impose une lecture plus précise de ces jeux d'opposition, qui passe par un retour aux sources, exigence qui va, on l'aura compris, bien au-delà d'un exercice académique. Quelles que soient les disciplines envisagées (philosophie, anthropologie, sociologie, psychosociologie etc.), les analyses prennent en compte des oppositions constitutives de la problématique : le même / l'autre, individuel / collectif, subjectif / objectif, pour soi / pour autrui, conformité / différenciation, identité attribuée / revendiquée, identité hérité / construite, etc.

Individuel / collectif

Émile DURKHEIM, qui s'intéresse au *lien social*, apporte son éclairage sur l'opposition entre identité individuelle et identité collective, dans le contexte d'une complexification de la société industrielle, génératrice d'un processus de différenciation. Son approche reste très actuelle quand il s'agit d'analyser les liens et tensions entre le " *je* " et le " *nous* ", entre identités collectives revendiquées et sentiment de " *désaffiliation* " à l'occasion de changements organisationnels collectifs.

Pour soi / pour autrui

On doit curieusement pour une large part au sociologue Erwin GOFFMAN d'avoir rendu lisible un autre type d'opposition structurale, entre identité pour soi et pour autrui, l'identité pour soi désignant l'identité subjectivement vécue et à protéger, et l'identité pour autrui désignant l'identité " publique ", exposée, mise en scène, dans un jeu de communication sociale réglée, ritualisée. Il a ainsi ouvert une piste pour appréhender certaines stratégies identitaires des sujets stigmatisés par les catégorisations dont ils sont l'objet.

Hérité / construit

Herbert MEAD nous éclaire à propos d'un autre type d'opposition structurale, entre d'un côté l'héritage, qui s'impose à l'individu sous forme de rôles intériorisés (autrui généralisé), ce que Mead désigne sous le terme de " *moi* ", et de l'autre côté la force créatrice du sujet, sa capacité à influencer le cours des choses, le " *je* ". Plus récemment, Pierre BOURDIEU, avec la théorie de l'*habitus* a aussi contribué à éclairer la tension existante entre identité héritée, *intériorisée* sur un mode largement *inconscient*, et identité visée, construite, de la part de ceux qui ne veulent pas se conformer à leur " destin social ". De même, Claude DUBAR s'intéresse à deux figures alternatives de la dynamique identitaire: celle qui s'inscrit en *continuité* avec l'héritage et l'attribution, et celle qui s'inscrit en *rupture*. Évoquons aussi les travaux relatifs aux situations de *crise*, de *rupture*, de *transition*, qui portent par exemple sur les crises jalonnant un itinéraire professionnel d'enseignant (Michaël HUBERMAN), ou encore sur les conflits identitaires générés par des appartenances à des groupes ne partageant pas les mêmes valeurs.

Objectif/ subjectif

Claude DUBAR souligne le *rôle des institutions* dans la construction des catégories objectives à partir desquelles les identités des groupes et des individus vont être

définies dans un jeu d'oppositions : travailleurs / chômeurs, actif / non actif, etc. Il n'est pas toujours évident de distinguer ce qui relève de catégorisations objectives et subjectives, quand ces catégorisations institutionnelles ouvrent la voie à des attributions hiérarchiques de valeur (bons / mauvais élèves, compétents / incompétents, etc.), les oppositions pouvant contribuer à l'étiquetage des individus, à leur catégorisation entre deux groupes : ceux qui méritent la reconnaissance de l'institution et ceux qui ne la méritent pas.

Attribué / vécu

Au cours de cette même période, Howard BECKER, s'intéressant aux cultures alternatives, explore l'opposition entre identité attribuée, stigmatisée, et identité vécue reposant sur une culture alternative revendiquée. Il étudie la construction de cette identité vécue à travers une "*initiation*", qui renvoie à l'acquisition d'une compétence rituelle. Cette opposition en croise une seconde entre *conformité* et non conformité des groupes "dominés", qui renvoie elle-même au thème de la *légitimité* ou non des formes d'existence sociale non conformes à une norme "standard". Ce même intérêt guide certains travaux de Serge MOSCOVICI quand il analyse les conditions requises pour qu'un groupe social stigmatisé s'autonomise vis-à-vis des attributions identitaires dont il est l'objet par un groupe dominant.

Conforme / différent

Les travaux de psychosociologues, comme Jean-Pierre CODOL, sur la *comparaison sociale* mettent l'accent sur le paradoxe proprement humain qui nous conduit à vouloir être *conforme* à autrui afin d'être accepté et intégré, et *différent* afin d'affirmer notre identité existentielle dans notre singularité.

Le même / l'autre

L'opposition entre le même et l'autre connaît un regain d'intérêt philosophique, notamment dans l'approche phénoménologique de Paul RICOEUR. Ce point de vue attire l'attention sur le caractère proprement humain de la capacité à se prendre soi-même comme objet d'analyse, l'identité voisinant avec le thème de la *réflexivité*, à une période où émerge, selon Michel FOUCAULT, un sujet manifestant un "*souci de soi*".

Ces jeux d'opposition constituent des grilles d'analyse qui sont aujourd'hui encore très "opératoires". Certaines de ces oppositions sont d'ailleurs reprises dans les recherches actuelles (J.M. Barbier, C.Dubar, R. Sainsaulieu...)

LES COMPETENCES PROFESSIONNELLES

La notion de compétence fait l'objet d'une littérature actuelle très abondante que nous ne chercherons pas à résumer ici puisque certaines contributions s'y réfèrent explicitement. Celle-ci est l'objet d'une survalorisation d'autant plus étonnante qu'il est difficile de s'accorder sur une définition univoque, et cette situation étonnante doit bien remplir quelque fonction sociale. Elle peut s'analyser en termes d'opération mentale et se situer différemment en termes opérationnels ou mentalistes (la *compétence* – observable – s'oppose dans le premier cas à la *capacité* – inférée du

sujet ; elle s'oppose à l'inverse dans le second, comme chez Noam CHOMSKY, à la *performance*). Elle peut s'analyser aussi comme un processus social et constitue alors une alternative à la *qualification*, mettant l'accent sur la nécessité d'une adaptation professionnelle souple à un contexte changeant. Il nous paraît dès lors nécessaire d'exercer une vigilance critique sur un concept qui ne va pas de soi. Nous nous limiterons dans cette introduction à en préciser quelques caractéristiques nodales, et passablement paradoxales, à travers ses renversements de sens.

Tout d'abord, l'étymologie nous révèle l'origine juridique du terme, dérivé du latin *competens*, participe présent du verbe *competere*. La compétence est initialement posée comme un *a priori* définitoire d'une certaine fonction et d'une identité, caractérisant ce qui " convient à ", ce qui " appartient à " en vertu d'un droit. On parle en ce sens de la compétence d'un tribunal, définissant les attributions, territoriales et décisionnelles, qui lui reviennent de droit. L'usage linguistique du mot par CHOMSKY n'en est pas si éloigné puisqu'il s'agit de la capacité quasi innée de l'individu à produire un très grand nombre de phrases, dont certaines seulement s'actualiseront à l'occasion de " performances " langagières. Mais ce sens initial se renverse dès lors que la compétence est entendue comme une " capacité due au savoir et à l'expérience " et que, loin d'être postulée, elle est dès lors à construire.

La compétence s'entend dès lors comme un devenir, et son usage sociologique récent tend à la substituer à l'idée d'une qualification professionnelle. Depuis une dizaine d'années, la question de la compétence occupe d'ailleurs une place centrale dans l'analyse de la transformation des organisations (Jean Gadrey, Danièle Linhart, Renaud Sainsaulieu) et est contemporaine d'un intérêt grandissant pour les théories de l'action (Chris AGYRIS, J.M. BARBIER, L.THEVENOT, Yves CLOT, François EYMARD-DUVERNAY...), à un moment où la société économique et éducative contemporaine cherche à mobiliser les compétences des individus, chacun se caractérisant de plus en plus par un certain potentiel transférable dans l'action. Au-delà des savoirs et savoir-faire qu'il détiennent, les acteurs doivent être à même de développer leurs compétences, pour leur compte propre comme pour celui de leur organisation. En lieu et place de la définition stabilisée d'un profil d'emploi ou de poste, l'idée de compétence accompagne les nouvelles formes d'organisation sociales du travail dans les institutions et les entreprises, avec ce qu'elles supposent d'autonomie et de flexibilité chez des agents devenant acteurs. Ce changement de nature dans la relation induit de nouvelles opérations mentales chez le sujet (telles que l'analyse, l'anticipation ou le transfert) et nécessite de nouvelles formes d'interaction avec l'environnement (comme savoir participer, collaborer, négocier, convaincre...). Il en résulte des conséquences professionnelles sur le comportement quotidien des formateurs et enseignants, qui doivent d'abord viser à engager les forces de l'apprenant dans le processus formatif et à développer des médiations. Le tuteur médiateur s'inscrit alors dans une perspective de changement organisationnel, où le groupe de formés est " porteur de l'agir " et où chaque sujet comprend mieux ses mécanismes et stratégies d'apprentissage. Les compétences professionnelles se relient alors aux stratégies identitaires personnelles, en liaison avec l'organisation et l'environnement.

À la limite, la compétence, dans un contexte professionnel évolutif et mouvant, permet de comprendre comment les formateurs ou les enseignants construisent, ou " bricolent " leur professionnalité nouvelle, le plus souvent au milieu de contradictions institutionnelles, voire d'injonctions paradoxales auxquelles ils sont soumis. Elle permet d'identifier ce qui fait sens pour eux, ou mieux de caractériser les logiques structurantes des processus de construction de sens.

IDENTITE ET COMPETENCES : UNE ARTICULATION HEURISTIQUE

Reconnaître à une personne telle ou telle compétence revient dans le même temps à lui attribuer une identité, plus ou moins valorisée. Le lien entre les deux termes apparaît de façon particulièrement lisible chaque fois qu'il est question des processus sociaux de légitimation des compétences, chaque fois qu'il est question d'évaluation.

Dans le champ professionnel de l'éducation et de la formation comme dans d'autres champs professionnels, la compétence constitue un critère décisif dans les processus d'attribution identitaire. Être jugé incompetent c'est toujours dans le même temps être disqualifié dans sa personne. Cette remarque vaut aussi bien pour un groupe ou une organisation.

On remarque donc à ce propos que ce lien entre identité et compétences a souvent à voir avec des processus de catégorisation qui eux-mêmes mobilisent et engendrent des représentations relatives à la personne, au groupe, à l'organisation considérée

Deuxième constat: certaines oppositions structurales identifiées dans les pages précédentes (individuel/collectif, hérité/construit, objectif/subjectif, attribué/vécu, conforme/différent,) peuvent également constituer un "filtre" pertinent dans l'approche des compétences. Si cet aspect peut passer inaperçu, c'est sans doute parce que, dans les usages dominants du terme de compétence, la tension s'efface au profit de l'un des deux termes: par exemple, on s'intéresse aux compétences individuelles plus qu'aux liens entre compétences individuelles et collectives; on s'intéresse aux compétences nouvelles, à promouvoir dans le cadre de la réorganisation du travail et de l'émergence de nouvelles activités, plus qu'aux liens entre compétences acquises, et compétences "nouvelles" etc...

Inversement, on peut observer que les acteurs, collectivement ou individuellement, élaborent des stratégies identitaires qui prennent en compte ces jeux d'opposition. Là réside peut-être un paradoxe: dans une période où les identités collectives et individuelles au travail sont remises en question, une compétence décisive ne serait-elle pas la capacité des individus, des groupes, des organisations, à élaborer des stratégies identitaires susceptibles de compenser ces déséquilibres?

Selon les contributions ci-dessous, on verra que tantôt c'est la question de la compétence, vue comme processus, qui sert de point d'ancrage à la définition d'identités nouvelles, fluctuantes et vulnérables. Tantôt *a contrario*, c'est un mécanisme identitaire (individuel ou collectif) qui rend compte de certaines expressions de la compétence professionnelle et/ou des difficultés de leur transformation.

Quelques formes concrètes du lien identité/compétences

Mais avant de rentrer dans le vif du sujet, sans doute est-il nécessaire de dresser un premier panorama des espaces de réflexion dans lesquels, à propos de l'éducation et de la formation, ce lien est convoqué.

- *Le lien ancien / nouveau*

Le contexte de transformation des métiers et d'émergence de "nouveaux métiers", pose la question du lien entre l'"ancien" et le "nouveau". Dans le champ de l'éducation, de la formation et du travail social, on assiste aujourd'hui à une reconfiguration des repères identitaires et des territoires de compétences, avec le risque subjectivement vécu de se voir exproprié des compétences constitutives de

l'identité professionnelle, compétences fondées sur la qualification, au profit de compétences " transversales ", partagées par des professionnels divers. La prise en compte des aspects transversaux nécessite une réflexion sur les modes de coordination des activités et plus largement l'ajustement entre métiers. On ne s'étonnera donc pas que les travaux les plus récents impulsés par la MIRE (Mission Interministérielle de Recherche sur l'Emploi) portent sur la recomposition du champ de l'intervention sociale, recomposition conduisant à la redéfinition du contour de métiers, y compris des métiers de la formation.

Dans le même mouvement, les frontières entre formation initiale et continue deviennent de plus en plus ténues sinon problématiques, obligeant chaque structure et ses acteurs à constamment se redéfinir.

Les identités de métier, " objectives " parce que fondées sur la formation et la qualification, s'enracinent aussi dans une représentation collectivement partagée, bien que potentiellement conflictuelle, de la mission de l'enseignant, du formateur, de l'inspecteur. Il se pourrait que la notion de compétence vienne prendre la place laissée vacante par la remise en question de ces cadres identitaires. Un certain nombre d'analyses vont dans ce sens. En d'autres termes, l'identité vacille en même temps qu'est remise en cause la fonction des qualifications, avec la reconfiguration des métiers et des formes de complémentarité entre ces métiers.

Au coeur de ces transformations, un " vieux problème " retrouve toute son actualité : celui du choix à faire entre une *polyvalence* des compétence à laquelle est associé le risque de déqualification, et une *spécialisation* qui suggère une certaine difficulté à " s'adapter " à un contexte changeant. Et, en ligne d'horizon, une interrogation : va-t-on vers de nouvelles formes d'identités professionnelles stabilisées ou doit-on se faire à l'idée que nos identités professionnelles tout comme la reconnaissance de nos compétences seront à l'avenir à conquérir en permanence dans un contexte de renouvellement continu des critères de référence ? Avec, pour conséquence, l'effacement progressif des frontières entre formation initiale, formation continue, obligeant les organisations et les acteurs à redéfinir leurs identités collectives et à affirmer des stratégies personnelles de carrière.

Ces préoccupations ne doivent pas nous faire sous-estimer le processus inverse, celui de la constitution des identités collectives, en particulier dans l'émergence de nouveaux métiers (ingénieurs de formation, conseil, etc.).

• *Les reconfigurations organisationnelles*

Un autre point remarquable, convoquant le lien identité/compétences, concerne la reconfiguration des organisations du travail, en particulier dans les grandes organisations comme l'éducation nationale, ou dans les différentes organisations oeuvrant dans le domaine de l'orientation, de l'emploi et de la formation (AFPA, ANPE, ministère de la Justice, etc.), reconfiguration qui se traduit par exemple :

- dans la décentralisation des responsabilités ;
- dans la complexification des missions, et donc des identités et des compétences requises, avec pour conséquence une certaine conflictualité entre différentes conceptions des missions et des rôles ;
- dans l'autonomisation du niveau local, avec pour contrepartie des logiques d'action par " objectifs ", dans un contexte de concurrence implicite ou explicite entre les différentes unités locales ;

- dans l'apparition de nouveaux acteurs, dans des fonctions précaires (“emplois-jeunes”, “formateurs d'insertion”) ou non (“ingénieurs de formation”);
- dans la nécessité de travailler en “partenariat”;
- dans l'encouragement à l'“innovation” à travers la valorisation des “démarches réflexives”, la mise en place de dispositifs de “prise de conscience”, d'“explicitation des pratiques”, vecteurs privilégiés de transformation des pratiques et d'adaptation à un contexte de changement.

Bien sûr, une même désignation peut recouvrir des enjeux divers. Ainsi derrière le terme “analyser les pratiques”, l'objectif visé peut être selon les orientations des uns et des autres :

- de les rendre plus “efficaces” en sortant de la routine par exemple ;
- de susciter une mobilisation des compétences qui étaient jusqu'alors des potentialités non exploitées, voir non identifiées;
- d'introduire de la “régulation” identitaire quand il s'agit par exemple de conduire les acteurs à assumer les contradictions et inconforts identitaires liées à la superposition de compétences anciennes et nouvelles apparemment peu compatibles.

De même, le terme d'innovation peut être utilisé à propos de pratiques relevant de point de vue différents : il peut être envisagée dans une logique d'imposition, d'accompagnement, ou à propos de l'analyse des processus de diffusion, de “transfert”, d'appropriation de ces innovations, par exemple aujourd'hui à propos de la diffusion des innovations technologiques dans le monde de l'éducation et de la formation.

• *Le sujet et le projet*

La montée en puissance du thème des stratégies identitaires individuelles accompagne ce mouvement général. L'approche classique selon laquelle l'identité professionnelle vécue par chaque individu est faite d'un sentiment d'appartenance à un groupe professionnel, est détrônée par des analyses dans lesquelles la référence au groupe laisse la place au thème du “projet” individuel. Dans cette même logique de “recentrage” des problématiques de l'identité et des compétences sur l'individu, un certain nombre de questions sont d'une actualité particulièrement vive et méritent d'être abordées :

- comment les personnes font-elles avec les incertitudes qui caractérisent le devenir de leurs identités professionnelles, quand celles-ci sont souvent sous le signe d'une précarisation croissante ?
- quels “ponts” les personnes font-elles entre leurs intérêts professionnels, sociaux et personnels dans les stratégies identitaires mises en oeuvre, consciemment ou inconsciemment ?
- quelles sont les figures des stratégies de rééquilibrage possible, entre la référence à une éthique personnelle du métier, le militantisme, le recours à la formation, etc. ?
- quelle place et quelles formes prennent les stratégies collectives locales : “bricolage”, “innovations” sur mesure, mise en réseau, etc. ?

La problématique de l'orientation constitue une question vive quand un nombre de plus en plus important de personnes est concerné par des problèmes d'insertion professionnelle, de marginalisation sociale et professionnelle, d'exclusion, de reconversion professionnelle. L'actualité de ce thème est également liée au retrait du

rôle des cadres collectifs, qui s'accompagne d'une montée en puissance des différents registres de l' " *auto* " : auto-organisation, auto-formation, etc. Une solution valorisée consiste à être " *auteur de sa vie* ", à se construire son identité, à fabriquer son " *portefeuille de compétences* ", dans une stratégie d'orientation mûrie personnellement et instrumentée dans divers dispositifs. Le destin social ne suffit plus à justifier l'orientation professionnelle. Les stratégies d'orientation mobilisent des compétences au " *zapping* " entre des compétences et des identités (" *casquettes* ") diversifiées ; la logique de l'identité visée, construite prime sur la logique de l'identité héritée. Le " *cheminement* ", avec sa connotation émancipatoire quand il indique un trajet d'initiation, avec ses grandes étapes identifiées par l'anthropologie de l'imaginaire (Gilbert DURAND), la chute, l'épreuve (dont l'exil, la " *traversée du désert* ", le nomadisme, la réintégration), est certes complémentaire de l' " *enracinement* ", mais plus valorisé que ce dernier qui a un caractère domestiqué (Michel MAFFESOLI).

- ***Apprentissages et " résistances "***

l'intérêt porté aux compétences des enseignants et des formateurs fait écho à la complexité des processus d'apprentissage, qui interrogent par exemple les liens entre apprentissages formels et expérientiels. Ces compétences sont interrogées quand on se penche sur le rapport au savoir des apprenants et plus précisément quand il s'agit de trouver des solutions à la " *résistance* " des apprenants à l' " *inculcation* ", dans un contexte à forte hétérogénéisation des publics de la formation initiale et continue. Les recherches sur les didactiques, l'autoformation et le geste professionnel sont propres à nourrir la réflexion dans un domaine où le lien entre identité, compétences et rapport au savoir peut revêtir des formes particulièrement conflictuelles. Dans un contexte où enseignants et formateurs doivent oeuvrer en intégrant " *crise* " de leur organisation, transformations de leurs missions, et " *résistances* " des " *apprenants* ", avec le risque que le double miroir des apprenants et des cadres hiérarchiques n'alimente un sentiment sournois d'incompétence.

Une vigilance nécessaire

Soulignons la difficulté de notre projet liée à une opacification de la pensée sur ces questions, en raison notamment des enjeux divers dont le thème est porteur. Pour exemple, la disqualification implicite ou explicite de ce qui est désigné comme relevant du " *passé* ", des cadres de référence hérités, avec pour contrepoint l'apologie du " *nouveau* ", l'assimilation du lien social à des chaînes et de la solidarité à un ghetto. Autre exemple, cette tentation qui peut être la nôtre, de prendre pour argent comptant la vieille opposition entre les " *anciens* " et les " *modernes* ", opposition qui semble constituer à nouveau un cadre de pensée du changement dominant, et dans une certaine mesure aveuglant. Autre exemple encore, cette tentation peu interrogée, qui consiste à envisager les phénomènes de résistance au changement sous un angle négatif. La " *résistance* " ne fait-elle pas écho également à une certaine " *philosophie du non* " chère à Bachelard, tout comme à un héroïsme militant dont notre mémoire collective est fortement habitée ?

Le chercheur n'est pas à l'abri de ces aveuglements quand il est invité par des commanditaires divers à intervenir dans des procédures d'évaluation dans lesquelles sont classiquement proposées des typologies diverses, rendant plus ou moins lisibles les logiques identitaires dans lesquelles sont pris les acteurs. Dire les compétences, les évaluer peut conduire, même involontairement, à contribuer à un processus d'attribution d'une identité plus ou moins valorisée... Ce constat nous invite à une certaine vigilance. Il y va de notre identité professionnelle de chercheur, pris dans la

“ multiréférentialité ” disciplinaire, et dans la multiplicité de nos casquettes de formateur, accompagnateur, évaluateur, “ agent de développement ”, expert, etc.

Cette vigilance suppose par exemple de ne pas surestimer l'importance des thèmes de recherche légitimes, canoniques, sur ceux dont la légitimité est à construire. L'entreprise s'avère certes plus risquée, comme le souligne un auteur à propos des difficultés qu'il rencontre quand il se propose d'explorer l'histoire de l'innovation pédagogique, d'en analyser les invariants, ou de repérer les échecs dans ce domaines.

Ces différentes sources d'opacification de la pensée ont vraisemblablement une cause commune, peut-être dans une certaine domination de la rationalité instrumentale sur toute autre forme de rationalité, quand celle-ci se donne comme seule forme de rationalité pertinente, dans un contexte où dominent les critères économiques, techniques et gestionnaires d'évaluation de la pertinence de l'action en général, dans le champ de l'éducation et de la formation en particulier.

Les contributions sont regroupées autour de trois titres:

Une première partie “ Le poids des discours ” regroupe des articles qui explorent certains usages de ces deux notions.

Une seconde partie “ Les organisations en transformation ” propose un exploration de certains métiers dans lesquels le lien identité/compétence a pour toile de fond la transformation des missions de l'organisation, les transformations de l'organisation du travail, la transformation des caractéristiques des usagers.

La troisième partie, “ Pédagogie, didactiques et apprentissages ” regroupe des contributions qui interrogent le lien identités/compétences à partir des situations de formation.

Hélène BEZILLE
Jean-Pierre ASTOLFI