

## **Étude des modèles du bilan de compétences**

Quels sont les différents types de tests et processus mis en place en France et à travers le monde ? Nous devons poser cette question pour arrêter les problématiques communes à tous les bilans de compétences : cette approche est pleinement justifiée dans le cadre d'une approche comparatiste. Il apparaît comme point commun à toutes les pratiques que le bilan de compétences peut-être assimilé à certains égards, comme une pratique proche de la maïeutique, par un accomplissement qui fait accoucher l'individu de lui-même. Le conseiller aide en effet ce dernier à énoncer des pistes de réflexion crédibles qui vont devoir s'appuyer sur un travail d'explicitation, fruit de son expérience, de ses savoirs, savoir-être et motivations mais qui devront aussi déboucher à terme sur des résultats concrets. En effet, le rapport entre des notions abstraites et le réalisme des objectifs énoncés dans le cadre du bilan de compétences est un enjeu majeur pour comprendre l'efficacité du bilan de compétences pour les individus. Si le bilan de compétences fait appel à des ressorts psychologiques identitaires majeurs, il s'inscrit dans un cadre utilitariste qu'il convient de ne pas perdre de vue : le bilan doit s'intégrer dans des perspectives de réalisations professionnelles réelles et crédibles.

# **1. Les « histoires de vie », un concept pour la construction des projets de formation**

## **1.1. Analyser le collectif et l'individuel à partir des histoires de vie**

Il nous semble utile, au préalable à l'étude des modèles du bilan de compétences, d'élargir notre réflexion à la présentation d'une notion d'origine sociologique qui connaît un succès récent mais effectif dans le monde de la formation professionnelle : la notion d'« histoires de vie » ou de « récit de vie ». Cette méthode, issue des travaux d'anthropologie et de sociologie, explore des éléments biographiques d'un individu pour en faire émerger un sens nouveau : elle nous semble très pertinente pour comprendre, à un niveau théorique, quel type de savoir est produit dans le cadre du bilan de compétences. La méthode des récits de vie désigne de façon globale les pratiques scientifiques qui ont recours aux éléments biographiques, considérés comme soutenant, pour explorer les parcours individuels ou l'histoire de collectifs professionnels, institutionnels ou communautaires (Orofiamma, 2008). Selon Danvers (2009, p. 282), la fin des grandes « explications macro-sociologiques a permis de restituer à la vie des individus toute leur épaisseur et leur réalité singulière » : cette évolution conduit ainsi à considérer l'individu comme un acteur, produit d'une histoire dont il peut devenir le sujet, et non plus seulement l'objet d'enjeux socio-économiques. La formation professionnelle offre une opportunité pour l'individu de prendre en main ses inspirations. Nous reviendrons plus précisément dans la partie consacrée aux enjeux identitaires qu'impliquent selon nous toute démarche qui place la narrativité au cœur de son processus.

Depuis l'introduction de cette méthode d'enquête dans le domaine de la sociologie du travail en France, par Bertaux, dans les années 1970, elle s'est diversifiée en élargissant son champ d'intervention à de nouveaux domaines. L'auteur avait posé les fondements méthodologiques au croisement des domaines ethnologiques et sociologiques (Bertaux, 1976) par une démarche de recueil de récits de l'intérieur, qui visait à terme, par accumulation et comparaison d'analyses sur des mondes spécifiques bornés, en tenant aussi compte de leurs dimensions temporelles, à comprendre comment les parcours personnels s'inscrivent dans une dynamique sociale. Ce sociologue a ensuite expérimenté, à partir du récit biographique d'ouvriers et petits « patrons » boulangers, la méthode des histoires de vie, afin de mieux

comprendre l'évolution du métier de boulanger (Bertaux, 1978) et les logiques d'un monde social qui les traverse.

Soulignons dès maintenant la différence épistémologique profonde entre l'approche sociologique à visée scientifique et l'objectif de la formation professionnelle qui travaille dans le cadre du bilan de compétences sur un « matériel » humain identique. Alors que le bilan de compétences entend donner à un individu les moyens d'orienter au mieux son parcours professionnel et a donc un rôle décisif dans la vie professionnelle de cet individu, le spécialiste en sciences humaines (qu'il soit sociologue, ethnologue, anthropologue ou même historien) entend inscrire les récits de vie comme un *objet d'étude*, élément fondamental mais faisant nécessairement partie d'une réflexion plus globale. En effet, à partir d'une histoire de vie racontée par la personne objet de l'étude ou de l'ensemble des récits personnels, les sociologues aboutissent le plus souvent à la construction d'une typologie (Veith, 2004). Le propos scientifique vise à généraliser les résultats d'observations ponctuelles : la capacité à se raconter en tant que sujet de son histoire révèle l'individualisation de la personne comme résultante « d'une conception individualiste propre à la civilisation occidentale désormais planétaire mais non pour cela moins particulière qui valorise à l'extrême le devenir individuel » (ibid., p. 52). Nous suivons donc l'auteur, spécialiste des sciences humaines, d'étudier les éléments biographiques d'un individu, l'eut-il fournit par lui-même, à l'aune d'une analyse des processus globaux.

Dans le cadre de la formation professionnelle, le discours de l'individu sur lui-même est dans son essence tournée vers la construction d'un projet, par un processus de « co-production » en partenariat avec le conseiller. On constate ainsi la dichotomie entre la compréhension des processus collectifs privilégiée par les spécialistes des sciences de l'homme et l'amélioration du parcours d'un individu qui se trouve face aux psychologues et professionnels de l'orientation et de la formation. Nous ne trancherons pas dans le cadre de notre thèse ce débat, mais remarquerons - sans grande originalité - d'une part, que le parcours individuel s'inscrit dans un environnement social qu'il est utile de connaître, et que d'autre part, tout individu reste un acteur disposant d'une marge de manœuvre - étroite ou plus importante - dans le contexte professionnel dont il est un élément constitutif.

## 1.2. Les différents modèles d'histoire de vie

Pineau et Le Grand (2007, p. 92) remarquent que la méthode des histoires de vie s'étend petit à petit, de manière « clandestine », à de nouveaux domaines « bio-cognitifs ». Les auteurs dégagent trois types de méthodes scientifiques basés sur des éléments biographiques :

- **Le modèle biographique** : un acteur scientifique interroge les éléments biographiques d'un individu ou d'un groupe pour faire surgir un savoir qu'il analysera seul ou avec les « sachants » par la suite. Ce modèle domine encore les pratiques scientifiques et administratives. Il est marqué par une séparation nette entre le sujet et le scientifique qui s'attache à éliminer tous les éléments considérés comme subjectif. Dans le domaine historique, la parole des acteurs (témoins au discours supposé biaisé) a longtemps été écartée au profit de l'analyse des archives et traces censées être neutres.

- **La méthode autobiographique** : Elle a été étudiée précédemment dans l'analyse littéraire. Cette méthode laisse l'individu centré sur lui-même. La plus-value sociologique est faible car l'auteur ne s'ouvre pas à un *alter ego* réel mais s'adresse à un autre qu'il se représente. L'analyse scientifique portera davantage sur l'énonciation de la parole ou la valeur littéraire du récit que sur les faits eux-mêmes, ces derniers ne pouvant être analysés que par une méthode comparative.

Cette méthode peut être utilisée par un individu pour se comprendre lui-même, elle est alors un outil d'introspection. Pineau et Le Grand ne sont guère favorables à une telle approche car « un certain nombre de personnes, qui utilisent l'histoire de vie comme un outil privilégié d'autoformation existentielle, la vivent de façon un peu massive comme une pratique de connaissance vitale ». Partant de là, ils critiquent l'absence d'une personne tierce qui interviendrait afin de ne pas laisser le sujet s'enfermer dans ses propres difficultés ou se fixer des objectifs personnels sans prendre le recul nécessaire pour se confronter à une réalité. Or, cette position tierce peut précisément permettre une analyse de la réalité par un intervenant extérieur.

- **Le modèle fondé sur le dialogue** : il est très présent depuis les années 2000 dans le monde de la formation professionnelle. La méthode est fondée sur le surgissement du savoir implicite à l'individu dans une œuvre conjointe, nécessitant un investissement commun du bénéficiaire et du conseiller impliqués dans les deux opérations d'énonciation et de travail sur l'énoncé.

Chacun des participants, de par sa position, possède une partie du sens des éléments biographiques énoncés. En conséquence (ibid., p. 99), en se fondant sur une analyse du contexte social et la dynamique relationnelle qui la supporte, « les histoires de vie représentent, parmi les autres approches sociales et scientifiques, une situation heuristique exceptionnelle de communication et de confrontation entre ces différents porteurs de sens, courants et savants, à condition de laisser jouer les rapports d'échange selon leur dynamique intrinsèque et non selon les règles empruntées ».

### **1.3. La narration comme élément d'analyse d'un parcours professionnel : Arguments théoriques**

Les démarches de récits de vie sont de plus en plus utilisées dans des activités d'accompagnement de personnes en situation de recherche d'emploi, ou en voie de réorientation, telles que le bilan de compétences (Orofiamma, 2008). Dans le domaine de la formation, elles portent sur l'exploration des parcours en termes de rapport au travail ou d'apprentissages réalisés et de rapport au savoir. Elles visent à définir un positionnement professionnel ou à favoriser l'émergence de projets. L'auteur s'appuie avec pertinence sur la notion d'« identité narrative », analysée par le philosophe Ricœur (qu'il l'a développée notamment en 1988) qui pose la narration comme une des actions constitutives de l'identité personnelle : « *Je suis ce que je raconte* ».

Dans *Temps et Récit* (Ricœur, 1991), l'auteur indiquait combien le récit est constitutif d'une identité construite : *Le sujet apparaît alors constitué à la fois comme lecteur et comme scripteur de sa propre vie selon le vœu de Proust. Comme l'analyse littéraire de l'autobiographie le vérifie, l'histoire d'une vie ne cesse d'être refigurée par toutes les histoires véridiques ou fictives qu'un sujet se raconte sur lui-même. Cette refiguration fait de la vie elle-même un tissu d'histoires racontées. [...] L'identité narrative n'est pas une identité stable et sans faille ; de même qu'il est possible de composer plusieurs intrigues au sujet des*

*mêmes incidents [...] de même il est toujours possible de tramer sur sa propre vie des intrigues différentes, voire opposées.*

Cette idée s'inscrit dans un courant philosophique inspiré de la tradition empiriste de Hume, la narration, entendue comme action de raconter, joue un rôle déterminant dans la construction des identités personnelles (Michel, 2003). Insistons sur un plan théorique avec Ricœur et appuyons-nous sur la pratique de l'analyse freudienne pour affirmer que le récit est une action, une pratique qui consiste à opérer une relecture du passé au regard des enjeux du présent. Il nous semble que le bilan s'appuie sur une intense activité de remémoration dans le but de rechercher des compétences, mais aussi de permettre au sujet de présenter une histoire en adéquation avec cet enjeu.

Par l'action qui consiste à raconter son expérience que le sujet dévoile sa subjectivité et se construit une identité qui l'inscrit dans un rapport à soi, au monde et aux autres. Celle-ci se fonde sur une mise en place d'un récit. Le récit relève de l'agir humain et suppose un narrateur qui donne sens à l'enchaînement des faits temporels qui en composent la trame. L'identité s'élabore dans ce processus d'unification des événements vécus, par lequel le sujet narrateur établit des liens entre eux et donne à son histoire racontée cohésion et signification. Le récit de vie pourrait donc être une des formes de pratiques qui répondent à la question ontologique de Michel (2003) : comment assurer la permanence du sujet à travers la multiplicité de ses expériences ?

La thèse de Ricœur (1991), décrite ici de manière simplifiée, est que l'identité se décline soit comme « mêmété » (le même), soit comme « ipséité » (le soi-même). La première notion est l'identité numérique qui répond à la question « que suis-je ? », la seconde répond à la question du soi, elle renvoie naturellement à l'identité personnelle. Elle exige le passage par une « interprétation de soi » qui prend la forme d'un récit. La constitution de l'identité narrative est ainsi un procédé d'identification à la fois permanent et jamais identique : cette construction doit permettre à l'individu, tout à la fois, de répondre à tout instant à la question « qui suis-je ? », et d'interpréter l'ensemble des expériences nouvelles à l'identité de l'individu.

En conclusion, la méthode des récits de vie nous éclaire sur les domaines de la vie d'un individu révélés lors de la pratique d'un bilan de compétences et le paradoxe qui en naît : par l'intrication entre la vie professionnelle et la vie personnelle des enjeux d'identité sont nécessairement mis en jeu car il est difficile à un individu de cliver ses deux domaines. Par contre, le cadre social pose de manière forte la frontière entre les différentes sphères de la vie que traverse un individu (professionnel, familiale, intime, personnelle...) Nous reviendrons plus en détail sur ces aspects dans la partie consacrée aux effets psychologiques du bilan de compétences, mais notons d'ores et déjà que le bilan de compétences doit résoudre ce paradoxe pour rester un élément efficace d'orientation.

## **2. Les fondements théoriques du bilan de compétences**

### **2.1. Le courant de la psychologie de l'orientation**

La psychologie de la formation étudie les choix qu'opèrent les individus tout au long de leur vie professionnelle concernant leur carrière. Ces choix peuvent concerner les filières de formation, le choix du métier, les motivations à occuper un emploi. La psychologie de l'orientation a d'une part pour but de comprendre les choix structurels à l'origine de ses parcours, et d'autre part, participe via les différents outils de formation à guider les individus, à effectuer leurs souhaits professionnels. Dans la pratique, le conseil scolaire d'orientation est programmé par le Ministère de l'Education nationale. Il correspond à une conception étatique, conçu comme un outil de direction collective des élèves vers les filières qui semblent les plus prometteuses dans un cadre économique donné. Sans le réduire à l'écho d'une volonté étatique, qui minorerait injustement de nombreuses actions novatrices et la capacité de décision de chaque conseiller sur le terrain, la pratique classique de l'orientation donne peu de place à l'initiative individuelle. Son objectif est de placer dans l'échelle sociale adéquate une masse d'individus en tenant compte du rôle social présumé de chacun. La mise en place de *Service Commun d'Information et d'Orientation (SCIO)* sur des filières professionnelles est un autre type de conseil qui vise à permettre à chacun d'accéder à des éléments clés sur un métier afin d'opérer un choix adapté. Cependant, pour opérer ce choix, la fonction d'information ne

s'accompagne d'aucune aide, d'aucun conseil pour répondre à la question préalable : « que veux-je faire plus tard ? »

Il est à noter que le cadre juridique ne permet pas de réaliser un bilan de compétences dans des ateliers collectifs de présentation d'un métier tels qu'ils en existent dans les ateliers techniques de présentation. Ce type de présentation est destiné à des personnes en recherche d'emploi afin de les aider à découvrir des métiers qu'ils ne connaissent pas. Cette pratique nous invite à souligner *a contrario* le caractère individuel du bilan de compétences. Cette approche peut d'autre part se fonder sur une pédagogie envers le bénéficiaire.

### **3. L'approche issue de la psychologie clinique**

Il convient d'abord de se poser la question de la légitimité de l'approche de la psychologie clinique dans notre étude. Cette dernière a pour but de repérer et de traiter les personnes souffrant de troubles psychologiques avérés. Son rôle social relève du domaine de la santé publique (psychiatrie), ou du bien-être individuel (psychanalyse, diverses écoles psychopathologiques). Or, il nous semble pertinent de questionner l'analogie posée par Lemoine et Aubret (2005) entre la démarche individuelle et personnalisée commune entre la psychologie clinique et celle opérée lors d'un bilan de compétences. Tout comme une thérapie, le bilan porte avant tout sur un individu. Il est de plus personnalisé dans son application pratique en ce sens que la relation entre le psychologue et l'individu influe sur le résultat du bilan, phénomène que l'on retrouve en psychologie clinique. Selon ces auteurs, « les méthodes cliniques [...] sont fondées sur l'écoute, l'entretien approfondi, le discours et sur une incitation à faciliter la réflexion personnelle de l'intéressé en considérant que sa subjectivité peut être éclairée et être le point de départ d'une restructuration interne » (2005, p.63). Cependant, cette analogie fondée sur une approche individualisée suffit-elle à rapprocher deux domaines de la psychologie fortement différenciés tant au niveau universitaire que dans les institutions ? Nous tenterons ici de poser quelques pistes de réflexion.



### 3.1. Intérêt de l'approche clinique en bilan de compétences

Nous pouvons légitimement nous demander quel est l'apport de la psychologie clinique dans le monde du travail, en particulier pour la réalisation d'un bilan de compétences. En premier lieu, la spécialité de cette discipline réside dans la capacité qu'ont les cliniciens de repérer les personnalités présentant des troubles psychiques graves qui ont des conséquences sur le comportement d'une personne au sein d'une organisation et peuvent la déstabiliser. D'une part, ses troubles peuvent l'empêcher de mener à bien les tâches et missions confiées, d'autre part, ses troubles peuvent provoquer auprès de ses collègues, de sa hiérarchie ou des personnes extérieures à l'organisation mais en lien avec elle (clients, prestataires etc.) une réaction qui nuira à la continuité du travail commun. Cette première approche concerne en réalité un faible nombre de personnes atteintes de troubles mentaux.

En second lieu, Billard (2002) retrace les différents étapes et débats doctrinaux qui se sont déroulés entre les années 1950 et 1970 autour de la notion de «folie » : les troubles dont un malade souffre relèvent-ils uniquement de dysfonctionnements internes, ou, a *contrario*, sont-ils les symptômes individualisés des maux de la société ? L'auteur y dresse un bilan critique de cette histoire de la psychiatrie qui a conduit à ignorer le domaine du travail comme champ social de leur analyse pour se limiter à une étude des pathologies :

« En focalisant leur attention sur les troubles avérés, [les psychiatres] sont portés à poser la norme comme extérieure au sujet. Elle l'est, de fait, à travers les normes de travail imposées, mais aussi parce que les identifications projetées hors de lui par le sujet malade s'imposent en retour à sa conscience troublée comme extérieures à lui. Prisonniers, si l'on peut dire, des questions qu'ils se posent et de l'état du travail, ces psychiatres sont finalement conduits à ignorer que le travailleur est d'abord un sujet actif, qu'il est à la fois interprète des normes imposées et producteur de ses propres normes, individuelles ou collectives, y compris dans les très faibles marges qu'autorisent les machines et l'organisation rationnelle du travail.

### 3.2. Le rôle du psychologue clinicien : accompagner ou analyser ?

A l'instar de Lhuilier (2006), certains auteurs soulignent tout d'abord la nécessité de critiquer le modèle dominant « valorisant le changement ». La rencontre entre une rationalité économique et la psychologie peut donner au psychologue du travail, dans sa pratique et son discours, un rôle social de soutien à l'idéologie dominante actuelle que d'aucuns nomment l'économie libérale mondialisée. L'auteur y dénonce la tentation présente chez certains psychologues tels que Kets de Vries (2002), par ailleurs professeur dans une école de management internationale reconnue, de devenir les « *accompagneurs* » d'une « *transformation continue* » au lieu de fournir aux employés la possibilité réelle d'être des acteurs autonomes de leur parcours professionnel. Donnons ici à titre d'exemple archétypal, les propos tenus par un « psychologue accompagnateur » du changement où est patent tant l'absence de remise en question de l'organisation, que de réflexion sur la place du psychologue lorsqu'il dépend financièrement de l'organisation qu'il est censé analyser. La pauvreté des « objectifs cliniques » qu'il se donne est ici éloquente de la doctrine psychologique de l'accompagnement social ; l'auteur (Roussignol, 2009, p. 62) se donne pour objectifs de:

« Soutenir le sujet dans ses difficultés quotidiennes en cherchant à diminuer sa souffrance psychique, lui permettre d'adapter au mieux ses capacités à la réalité quotidienne, l'encourager à la verbalisation et ainsi exprimer sa souffrance, ses difficultés, permettre l'installation d'une relation de confiance par l'écoute et une attitude bienveillante, permettre l'intégration de l'événement actuel dans son économie psychique par l'accès à une certaine élaboration... »

Finalement, l'objectif *d'accompagnement* vers la *transition* laisse aveugle la question du bien-fondé de cette dernière... L'individu doit s'adapter à la situation nouvelle, au psychologue de l'y aider.

A l'opposé, d'autres auteurs tels que Clot (2001) approuvent quant à eux le projet de rendre plus autonomes les travailleurs, en leur fournissant, grâce au travail analytique, la possibilité d'agir au sein de leur organisation et sur eux-mêmes, tout en éclairant le

développement du sens de leur expérience et celui de son efficacité. Le retour réflexif sur l'activité n'est évidemment pas une propriété de la clinique du travail. Il est consubstantiel à tout travail humain. Mais les offres de travail d'élaboration de l'expérience professionnelle se multiplient sous des dénominations diverses : groupe d'analyse des pratiques, groupe de parole, groupes de métier mais aussi bilan de compétences, validation des acquis... On peut penser que la complexité croissante des situations de travail, l'opacité du travail réel, les difficultés rencontrées dans la transmission des savoirs-faires, des expériences, la dissolution et la naissance de nouveaux métiers, les transformations des pratiques managériales en quête de l'implication-responsabilisation des personnels, constituent autant de facteurs hétérogènes contribuant à cette montée des demandes sociales d'analyse des pratiques. Encore faut-il s'interroger sur les objectifs poursuivis. Les conditions à une clinique du travail efficace reposent sur la mise en place de dispositifs d'analyse cohérents. Ce travail s'inscrit toujours dans le cadre professionnel, ce qui impose une prise en compte de la dimension organisationnelle.

La parole et l'écoute du clinicien, qui orientent le travail de co-analyse avec l'individu dans le bilan de compétences, répondent aux objectifs suivants (Lhuilier, 2006) :

- Travail de distinction par le clinicien entre le travail *réel* défini par l'organisation, *ressenti* par le salarié et le travail *réalisé* différent tel qu'il ressort de l'analyse clinique ;
- Investigation approfondie du travail d'organisation du collectif dans son milieu professionnel ;
- Formalisation de l'expérience pour la rendre transmissible par l'individu ;
- Mise à jour éventuelle de la souffrance au travail.

Cette analyse a en vue de se dégager des impasses issues des stratégies collectives de défense (ce qui n'est pas sans rapport avec la recherche d'ordre sociologique du bouc-émissaire...). L'analyse clinique possède enfin la particularité de penser l'univers du travail en termes de *relations professionnelles*. Une telle approche tente de déceler les problèmes de santé engendrés chez un individu - non pas directement par les tâches effectuées pendant le travail - mais comme la conséquence sur le corps du sujet d'un jeu d'interaction entre les tensions régnants chez un sujet dans l'environnement particulier qu'est ce lieu professionnel. Cette approche interactive voit alors dans cette analyse une véritable « économie psychosomatique

dans le travail » (Lhuilier, 2006). Elle peut conduire à déceler les symptômes mentaux accompagnant des personnes soumises à un stress au travail.

### **3.3. La prise de parole, méthode initiatrice du bilan de compétences**

A notre sens, la prise de parole – pour reprendre la belle expression de Certeau (1994) - engendrée par le bilan de compétences, lorsque la méthode utilisée s'appuie sur des entretiens libres ou semi-directifs, pose la question de l'apport éventuel de la psychologie clinique à la méthodologie du bilan. Cette parole, lorsque le bilan de compétences est conduit dans des conditions favorables où le conseiller prend le temps et écoute le discours du bénéficiaire, permet à un discours en quelque sorte inattendu, de s'exprimer dans le cadre pourtant très normé du bilan, où la méthode la plus souvent utilisée cherche à mesurer des capacités selon une échelle de performance. Santelman et Aubret (2005) soulignent que le travail de verbalisation, établi en vertu d'une méthode clinique, permet d'une part de lister des activités et des expériences de manière semi-directive, et d'autre part, d'acquérir une capacité d'auto-analyse, conçue de telle manière qu'elle soit un « retour cognitif sur l'expérience » (ibid., p. 54). Lors de l'étape initiale du bilan de compétences, dont nous avons vu qu'elle se présente la sous forme d'un récit de vie personnelle plus ou moins structurée, l'individu est conduit à s'exprimer sur lui-même. Cette forme de verbalisation est en général ignorée par l'analyse opérée sous l'angle de la psychologie du travail qui décèle, dans l'interrogation du bénéficiaire par questionnaires et entretiens, des compétences à déceler au prisme des expériences professionnelles. Selon nous, il semble utile de se référer par analogie à l'approche clinique qui procède à une analyse fine de la personnalité de l'individu à travers son discours, dans une approche qui se veut complémentaire des récits de vie évoqués plus haut. A titre liminaire, soulignons avec Danvers (2010) que les praticiens du bilan considèrent *a priori* que l'individu avec qui ils vont collaborer ne souffre pas d'un trouble clinique : « c'est-à-dire en capacité d'évolution, et susceptible de prendre en charge personnellement ses orientations de vie » (p. 110).

Cependant, il existe deux dérives potentielles que l'approche clinique se doit d'éviter dans le cadre du bilan de compétences :

- Tout d'abord, si l'objet d'un bilan de compétences n'est en aucun cas de classer les individus selon une nomenclature clinique de type DSM-IV-R (American Psychiatric Association, 2010), les méthodes permettant d'une part d'accompagner l'individu à produire un discours sur lui-même et d'autre part d'analyser un discours sur l'activité professionnelle sous un angle clinique méritent d'être étudiées plus en avant.

- Par ailleurs, il convient d'éviter une dérive narcissique (discours sans distance où l'individu projette ses affects sur son travail) ou victimaire (discours systématiquement plaintif de l'individu sur sa situation qui le déresponsabilise), résultat d'une écoute passive. Ce type de dérive clinique s'appuie en définitive sur le postulat de base que l'individu au travail est potentiellement en souffrance (Taïbi, 2012).

Dès lors, quelle méthode clinique adopter et quelle place doit prendre le clinicien intervenant dans un projet d'accompagnement professionnel ? Selon Roussignol (2009), la verbalisation est le moyen pour l'individu d'exprimer son ressenti sur sa situation professionnelle, et, le cas échéant, sa souffrance au travail. Si l'on considère que le stress est une des formes de dysfonctionnement d'une situation de travail, le clinicien peut intervenir.

Dans le cadre du bilan de compétences, la verbalisation de la souffrance est une étape indispensable pour libérer le salarié d'un malaise qu'il garde souvent pour lui. En effet, si l'on retient que le bilan de compétences met en œuvre des capacités intellectuelles et la personnalité de l'individu, la clinique joue un rôle prépondérant dans ce second aspect car : « l'accompagné doit être capable de déployer des compétences techniques, certes, mais aussi et principalement la capacité de s'adapter, de mobiliser sa personnalité. »(ibid, p. 63)

Une recherche clinique basée sur une approche métier a été réalisée par Miossec et Clot (2011) : cette méthode nous a semblé pertinente car elle a été réalisée *in situ*, permettant aux psychologues de mieux connaître la réalité du travail de l'individu. La première étape de l'intervention a eu pour effet consisté en une phase de verbalisation descriptive des actions liées au métier pendant laquelle les salariés donnent des informations oralement sur leur propre activité. La technique utilisée est celle des « *instructions à un sosie* » où le salarié donne des instructions minutieuses, de type ergonomiques - en s'appuyant sur les travaux de Leplat (2000), à un psychologue jouant son équivalent en situation. Cette méthode du sosie a été mise en place dans les années 1970 dans les usines Fiat en Italie par Oddone (1981) et développée en France par Clot (2002). Grâce à ce type d'entretien dirigé la situation de travail est mieux connue et la prise de parole se trouve facilitée par la proximité du salarié avec le

psychologue (qu'on pourrait ici comparer à un ethnologue). Par son procédé focalisé sur l'individu, « la clinique de l'activité complète les résultats produits par les questionnaires et les échelles en investiguant la dynamique des rapports entre processus psychologiques et processus sociaux dans les situations réelles de travail », Miossec et Clot (2011, p. 346).

Selon nous, l'aspect environnemental du monde du travail est souvent négligé dans les approches cliniques classiques qui se focalisent essentiellement sur les dynamiques personnelles et familiales pour analyser les souffrances et dysfonctionnements psychiques. L'approche de la clinique de l'activité crée un pont entre la psyché d'un individu et l'environnement professionnel. Par là, on entend souligner que la mise en relief des dynamiques nées de la triangulation Personne-Comportement-Situation est la clé de la compréhension de l'individu dans son milieu professionnel, si l'on se place dans l'appareil conceptuel de Bandura. Au total, l'accompagnement clinique constitue une approche complémentaire des bilan-inventaire de compétences usuellement pratiqués. La clinique s'appuie et révèle l'idiosyncrasie du sujet, et pas seulement un « potentiel de compétence » humain. Grâce à une écoute et un questionnement, la clinique peut déterminer dans quel cadre psychique se trouve l'individu dans une situation de travail.

Certes, les méthodes cliniques appliquées au monde du travail dans le cadre de l'orientation professionnelle, et *a fortiori* appliquées au bilan de compétences demeurent balbutiantes, notamment en raison de l'histoire des différentes disciplines de la psychologie aux frontières souvent cloisonnées (psychologie du travail, clinique, comportementale...). Néanmoins, une telle méthode mérite d'être approfondie car elle est basée sur une relation privilégiée entre un conseiller-bilan formé à la psychologie et l'individu. L'approche clinique favorise la prise de confiance, la connaissance de soi et l'intelligibilité du sujet sur l'activité professionnelle par le moyen de la verbalisation (Clot, 2001), elle favorise les effets positifs attendus à l'issue d'un bilan de compétences.

## 4. L'approche cognitive

### 4.1. La théorie sociale cognitive de Bandura

Nous étudions ici, à la suite des réflexions approfondies de François et Botteman (2002), la théorie développée par Bandura, psychologue canadien reconnu depuis les années 1970 pour ses travaux théoriques de l'apprentissage social et son concept d'auto-efficacité. Dans le domaine de la psychologie sociale, Bandura a publié en 1986, un ouvrage majeur qui fonde la « Théorie Sociale Cognitive, (TSC) » : *Social Foundations of Thought and Action: A Social Cognitive Theory*. Cette théorie s'inscrit dans la suite des travaux entamés dans les champs de l'apprentissage social (*Social Learning Theory*, SLT), qui prend ses sources à la fin du XIX<sup>ème</sup> siècle. Depuis les années 1960, Bandura avait abordé le champ à la croisée de la psychologie et de l'interaction sociale, la TSC est le fruit de nombreuses années de travail tant théoriques que de recherches empiriques. A l'opposé d'une approche béhavioriste qu'il juge réductionniste (marquée par une approche centrée sur les stimuli observables depuis l'extérieur d'une personne), il s'appuie sur une méthode centrée sur l'analyse des dynamiques plurifactorielles (stimuli, environnement, émotions, mémoire...). Ces dernières structurent la personnalité et le comportement d'un individu. Cette théorie place l'individu au cœur d'un jeu d'interactions entre facteurs cognitifs, comportementaux et contextuels. Il parle à ce sujet du déterminisme réciproque et les activités cognitives jouent un rôle essentiel dans ce déterminisme réciproque qui repose sur un processus d'interprétation et de régulation. Les sujets sociaux apparaissent ainsi à la fois comme les producteurs et les produits de leur environnement. Dans ce cadre, la notion d'auto-efficacité devient centrale. En désignant les croyances qu'un individu a dans ses propres capacités d'action, quelles que soient ses aptitudes objectives, elle pose le *sentiment d'efficacité personnelle* comme base de la motivation, de la persévérance et d'une grande partie des accomplissements humains.

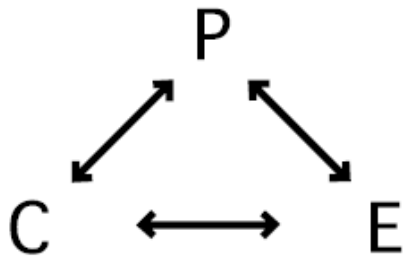


Schéma des déterminismes réciproques  
dans la théorie sociale cognitive de BANDURA.

P = personne  
C = comportement  
E = environnement

#### 4.1.a. Les éléments clés de la théorie de Bandura

La théorie sociale cognitive (TSC) fournit une pensée théorique globale en matière de psychologie, en puisant, à l'origine, dans les résultats issus des écoles dites de la « *Gestalt* » et du behaviorisme qui ont dominé la première moitié de XX<sup>ème</sup> siècle. Bandura, initialement formé à la méthode de ces écoles, s'en est éloigné rapidement pour étudier non plus seulement les facteurs qui agissent sur la psychologie individuelle mais aussi les interactions entre l'environnement social et les comportements individuels dans un jeu dynamique. D'un point de vue topique, la théorie sociale cognitive est plus précisément centrée sur la triade entre les facteurs personnels, comportementaux et environnementaux (Bandura, 1977; 1986; 1989). Certes, chacun de ces facteurs exerce une influence déterminante sur le comportement d'un individu, mais il insiste sur le fait que la capacité cognitive (« *cognitive process* ») qu'une personne met en œuvre pour appréhender ces facteurs est le « moteur » qui construit, d'une manière dynamique, le comportement global. Partant de là, la TSC place la cognition comme une ressource qui est intrinsèquement liée à l'individu. Grâce à cette capacité cognitive, ce dernier se construit une représentation de la réalité, possède la capacité à sélectionner les informations extérieures de façon pertinente, engendre un comportement à partir de pensées prédictives et de valeurs personnelles. Le comportement d'un individu possède ainsi une structure commune qui n'est pas, selon la théorie du TSC, une réponse unique à un jeu de stimuli. Il demeure toutefois possible d'anticiper certains types de comportements psychologiques avant que ceux-ci ne soient accomplis. De surcroît, la capacité cognitive est marquée par des facteurs complexes, tels que les phénomènes d'imitation, de *feed-back*... Elle est partie prenante du comportement d'un individu qui est issue d'une interaction entre une personnalité cognitive et l'environnement. De plus, l'aspect temporel est pris en compte par cette théorie. Le passage du temps est vu



comme permettant à l'individu une maturation par l'intégration des expériences accumulées, grâce à des capacités cognitives mémorielles, de concentration, de symbolisation, de raisonnement, d'auto-analyse... L'analyse scientifique de ce processus cognitif, basé sur la construction individuelle de la réalité par un individu, est une clé de compréhension de son comportement : la TSC s'offre pour but d'essayer de l'anticiper et de le modifier. Quels sont les principes essentiels qui caractérisent les capacités cognitives, selon les travaux de Bandura (1986) ?

#### La capacité d'anticipation ou « *Forethought Capability* »

Au cours du développement de ses travaux, Bandura (1989) a désigné la capacité autonome qu'un individu possède pour analyser son propre comportement et le régir par anticipation en fonction de situations sociales rencontrées et répétées. Il montre que le comportement d'un individu reste lié à la présence d'un stimulus, dans le cadre d'une approche probabiliste. Toutefois, selon lui, la réponse comportementale consécutive ne peut être préjugée par le stimulus seul. En effet, la probabilité de l'occurrence d'un comportement provient de l'analyse psychologique d'un comportement passé. Pour être établie correctement, cette probabilité doit tenir compte de la capacité cognitive qu'a l'individu d'anticiper son comportement précédent en fonction de cette expérience. Or, pour anticiper un futur comportement, cela présuppose chez l'individu la capacité à calculer la probabilité qu'une situation donnée liée à un comportement défini se reproduira : c'est ce que Bandura désigne par *capacité d'anticipation*. Cette capacité est une des conséquences de la capacité de symbolisation de l'individu qui permet d'appréhender au présent certains événements cognitifs. Le comportement peut par la suite être modifié par un mécanisme d'auto-contrôle de l'individu.

#### La capacité d'auto-régulation ou « *Self-Regulatory Capability* »

Bandura (1989) voit dans la « capacité auto-régulatrice » un mécanisme qui permet à un individu, dans un environnement donné, de produire une conduite déterminée parmi celles qui sont autorisées. Autrement dit cette capacité se définit par le pouvoir que possède un

individu de contrôler son comportement. Ce mécanisme de contrôle interne influence les pensées, les émotions, les motivations et les actions. Dans le domaine social qui nous intéresse, cette fonction est particulièrement notable car elle substitue à un contrôle *externe* – donc relevant du champ social - un mécanisme individuel *interne*. Pour lui, c'est au croisement des interactions entre les ressources psychologiques internes (motivation, morale) et externes (normes et valeurs collectives) que se place le mécanisme d'auto-régulation. Ce mécanisme fonctionne aussi dans une comparaison permanente qu'effectue l'individu (Bandura, 1977, 1986, 1989) entre les buts auxquels il s'astreint et les résultats qui interviennent sur un plan personnel.

#### Le facteur de réciprocité ou « Reciprocal Determinism »

Comme nous l'avons vu dans la figure 2, la triade PCE est l'explication topique de la théorie comportementale de Bandura. Cependant, il n'est pas accordé la même influence à chacun des types de facteurs. En fonction des personnes, des situations rencontrées, des comportements individuels, les interactions mises en jeu feront appel à des structures topiques différentes. Le jeu de probabilité qui en découle conduit à établir une théorie qui met en valeur la complexité des comportements humains. De plus, si le comportement dépend de la personnalité, celle-ci peut évoluer en fonction des contextes. Le type de personnes est aussi pris en compte en fonction du sexe, de l'âge, des prédispositions génétiques. Il est posé comme principe la bi-directionnalité des influences, ce qui implique aussi que les personnes sont le produit et des membres producteurs de leur environnement (Wood & Bandura, 1989, p. 362). Au final, cette théorie voit dans l'humain le fruit d'un jeu complexe de facteurs internes et externes qui l'autorise à exercer son libre-arbitre tout en acceptant les influences profondes exercées sur lui.

#### La capacité d'auto-réflexion ou « Self-Reflection Capability »

Cette capacité de réflexion autorise l'individu à analyser ses expériences et celles des autres, de même qu'elle lui permet de comprendre ses propres pensées et les motivations d'autrui. Bandura (2003) a consacré un ouvrage à des types de réflexion personnelle dite

sentiment d'auto-efficacité (*self-efficacy*). Les individus développent des jugements sur leurs propres capacités à agir en fonction des personnes rencontrées et tâches à accomplir : ce sentiment influence la confiance en soi en fonction de l'observation des succès et des échecs, de sa capacité à convaincre les autres, de son état physiologique et psychologique. Dans le domaine du travail, la comparaison avec les collègues est une source fondamentale pour construire le sentiment d'auto-efficacité. On comprend combien l'évaluation par la hiérarchie joue un rôle important dans ce domaine.

### La capacité d'observation ou « *Vicarious Capability* »

Par cette notion, Bandura entend nous montrer que l'apprentissage humain se nourrit de l'observation des autres. Par celle-ci, l'individu peut développer l'idée de la façon dont les autres se conduisent en certaines circonstances, sans qu'il soit amené à les vivre lui-même. Grâce au processus de symbolisation et de mémorisation il peut créer un guide pour ses futures actions. Pour cela, il s'appuie sur des modèles de comportements observés chez les autres qui permettent d'éviter de commettre des erreurs, de perdre du temps dans leur réalisations futures. Dans le cadre d'une organisation économique, la capacité d'observation d'un individu a une incidence en termes de coûts. Par ailleurs, cette capacité autorise un individu à explorer des situations et des comportements variés pour l'acquisition d'un nouveau savoir par l'observation d'un tiers alors que hors d'atteinte par lui-même en raison de contraintes matérielles multiples. A cette occasion, et contrairement à l'approche critique de la sociologie (Bourdieu, 1996), Bandura (1986) voit dans la télévision un moyen pour les individus de dépasser les frontières de leur environnement proche.

L'auteur précité a mis en exergue quatre processus qui agissent sur la capacité d'observation :

- "*attentional span*" ou durée de concentration. la capacité de sélectionner les informations selon les types de personnes et le type de situations vécues dépend de la durée et de la fréquence de l'observation d'une situation donnée pour la qualité de l'apprentissage. La qualité de mémorisation dépend de la situation d'observation.
- "*retention processes*" ou processus d'assimilation. Il désigne la manière dont un individu est capable de créer des symboles à l'issue de l'observation d'une situation et de les relier à ceux déjà mémorisés.

- “*motor reproduction processes*” ou processus de reproduction. A la suite de la symbolisation, l’individu doit être capable de recréer un comportement en puisant dans les modèles de situations qu’il possède en vue de reproduire le comportement adéquat.
- “*motivational processes*” ou processus de motivation : la probabilité qu’un individu adopte un comportement observé est en lien avec le résultat attendu. Pour qu’un comportement extérieur prenne sa place parmi les modèles, il doit être soumis à un jugement de la part de l’individu.

Cette idée de l’observation des autres comme facteur d’influence comportemental et émotionnel est identifiée depuis longtemps en psychologie classique en termes de fonction d’empathie et de mimétisme et d’imitation (particulièrement en psychologie clinique, par exemple comme l’indique Favre (2002).

D’autre part, l’imitation, selon Baudonnière (1997), « est à la base du processus d’humanisation et de l’avènement de la culture ». Tout comme Bandura, l’auteur s’appuie sur une théorie de l’intentionnalité de l’individu qui est capable de sélectionner les éléments qui lui sont le plus appropriés. Il distingue à cette occasion le mimétisme comme fonction instinctive (observée aussi chez les animaux) tandis que l’imitation suppose une intentionnalité, éventuellement non consciente. Par voie de conséquence, l’imitation est sélective : « on n’imite pas n’importe qui, n’importe quoi, n’importe quand, ni n’importe où » (p. 102), ce en quoi il rejoint Bandura (cf. infra). De plus, l’imitation exprime la conscience de soi et d’autrui. Ainsi, à partir de 18 mois, apparaît chez l’humain l’« imitation immédiate », laquelle consiste à faire la même chose qu’un pair et en même temps. Dans l’imitation simultanée, le « modèle » est très vigilant sur le fait d’être imité et l’imitateur fait très attention au fait d’être vu : il rejoint le soin que prend Bandura à cerner les processus psychologiques de manière interactive. Selon cet auteur, elle nécessite en effet « une forme de représentation de l’autre qui ne leur est pas accessible. ». Il ne faut pas mésestimer ce facteur si l’on souhaite analyser l’efficacité réelle des bilans de compétences qui doivent ainsi tenter de mesurer l’écart entre la motivation et le comportement affichés et la motivation personnelle réelle.

## 4.2. Le sentiment d'efficacité personnelle

Bandura dans sa théorie sociale cognitive parle du déterminisme réciproque. Cette théorie met l'accent sur les processus autorégulateurs dans la mesure où les individus ne se limitent pas à réagir aux influences extérieures. Ils sélectionnent, organisent et transforment les stimuli qui les atteignent. Cette possibilité d'action sur son propre fonctionnement implique réflexion sur soi et régulation de soi. « Les individus opèrent cette régulation :

- en observant et en réfléchissant sur leurs actions, leurs sentiments et leurs cognitions ;
- en contrôlant l'impact de leurs actions sur l'environnement ;
- en se fixant des buts et en développant des plans pour atteindre leurs buts ;
- en s'efforçant de réaliser leurs plans au moyen de comportements spécifiques dans des situations particulières » (Lent & Maddux, 1997).

La TSC met en évidence la notion de « *agentivité* » qui pour Bandura est une notion fondamentale dans l'analyse des comportements humains. Pour l'auteur l'agentivité apparaît comme sa conception du sujet social, un « agent actif ». L'individu joue un rôle dans son développement personnel. Il acquiert cette capacité d'adaptation et de renouvellement face aux nouvelles situations auxquelles il peut être confronté. Cette notion découle du fait que les êtres humains ont la capacité d'exercer une influence sur ce qu'ils font. Ils sont capables d'anticiper les événements et peuvent auto-évaluer et réguler aussi bien leur motivation à obtenir ce qu'ils souhaitent que leurs actions pour y parvenir. Le terme d'agentivité est utilisé pour désigner la puissance d'agir de la personne. Cette puissance d'agir est en lien avec ses sentiments d'efficacité (Bandura, 2001). Alors le sentiment d'efficacité personnelle (SEP) fait partie de ces mécanismes de régulation qui renvoie « aux jugements que les personnes font à propos de leur capacité à organiser et réaliser des ensembles d'actions requises pour atteindre des types de performances attendus, ainsi que les croyances à propos de leurs capacités à mobiliser la motivation, les ressources cognitives et les comportements nécessaires pour exercer un contrôle sur les événements de la vie » (Bandura, 1986, 1989, cité par François, 2002,p.521). D'une part, Bandura dans la TSC donne une place importante aux facteurs cognitifs, ceux-ci pouvant influencer à la fois sur le comportement et sur la perception de l'environnement. D'autre part, le système de soi est une des composantes de la personne, il est

constitué de cognitions qui reflètent l'histoire du sujet. Un élément central du système de soi est le sentiment d'efficacité personnelle.

#### **4.2.a. Les sources du sentiment d'efficacité personnelle**

Le sentiment d'efficacité personnelle est conçu selon une approche dynamique et évolue sous l'influence de nouvelles expériences et d'informations acquises.

Bandura (1997) stipule que quatre sources d'information agissent sur le développement du sentiment d'efficacité personnelle : les expériences actives de maîtrise (performances antérieures, succès, échecs), les expériences vicariantes (modelage, comparaison sociale), la persuasion verbale (feed-back évaluatifs, encouragements, avis de personnes significantes), et les états physiologiques et émotionnels.

##### **Les expériences actives de maîtrise :**

C'est la principale source : les succès servent d'indicateurs de capacité et permettent donc de construire une solide croyance d'efficacité personnelle, tandis que les échecs minent.

##### **Les expériences vicariantes :**

Pour évaluer ses capacités, l'individu tire aussi des conclusions de l'observation des actions réalisées par d'autres personnes. Ce sont les sujets dont les caractéristiques sont les plus proches qui sont les plus susceptibles d'être source d'information.

##### **La persuasion verbale :**

Il est plus facile à quelqu'un de maintenir un sentiment d'efficacité, particulièrement quand il est confronté à des difficultés, si d'autres individus significatifs lui expriment leur confiance dans ses capacités. Cependant, cet effet se manifeste surtout si la personne a déjà de bonnes raisons de croire qu'elle peut agir efficacement.

##### **Les états physiologiques et émotionnels :**

Les états physiologiques et émotionnels tels que le stress, l'anxiété, la fatigue ou encore l'humeur dans laquelle se trouve l'individu sont la dernière source influente du sentiment d'efficacité personnelle proposée par Bandura (1997). En évaluant ses capacités, une personne se base en partie sur l'information transmise par son état physiologique et émotionnel les

traitements qui réduisent les réactions émotionnelles élèvent les croyances en l'efficacité de gestion du stress, avec les améliorations correspondantes de performance.

#### **4.2.b. Réception de la théorie en France**

En France, plusieurs auteurs tels que François soulignent à l'occasion de plusieurs publications théoriques, la pertinence pour le bilan de compétences, de la TSC définie par Bandura, et de l'un de ses prolongements, la théorie sociale cognitive des carrières (« *Social Cognitive Career Theory* ») de Lent (2002), qui repose sur le constructivisme courant selon lequel, l'être humain peut influencer directement son devenir et agir sur son environnement. Ces travaux portent notamment sur le sentiment d'efficacité personnelle (François & Botteman, 2002; François, 1998) : François précise que le « sentiment d'efficacité personnelle » (SEP) s'appuie sur « Les jugements que les personnes font à propos de leur capacité à organiser et réaliser des ensembles d'actions requises pour atteindre des types de performances attendus, ainsi que les croyances à propos de leurs capacités à mobiliser la motivation, les ressources cognitives et les comportements nécessaires pour exercer un contrôle sur les événements de la vie »(2000, p. 56). L'étude de ce SEP a été un élément important des recherches menées dans divers domaines tels que la santé, le sport, la sphère professionnelle ou encore le domaine de l'éducation.

Dans le cadre de notre thèse, c'est le domaine professionnel qui nous préoccupe. Nous nous sommes intéressés aux théories de Bandura pour notre démarche du bilan de compétences car c'est le fondement théorique de notre étude pour plusieurs raisons :

Dans la TSC Bandura utilise le terme agentivité pour désigner la puissance d'agir de la personne, elle même en lien avec le SEP. Ce dernier à son tour est en lien avec le concept du soi. L'idée centrale commune entre ces deux concepts (soi et SEP) est que la confiance d'un individu en sa capacité à réaliser une tâche donnée détermine en partie la façon dont il va faire face à cette tâche et le niveau de performance qu'il va effectivement atteindre, pour peu que celle-ci dépende au moins en partie des actions de l'individu.

Le SEP est en lien avec l'idéal du moi, concerne les croyances de l'individu dans ses capacités à maîtriser le cours des événements, à exercer un contrôle sur son environnement. Ce sentiment faciliterait la réalisation de performances, qui permettront aux individus d'augmenter leur confiance en soi et leur auto-estime (Danvers, 2009, p.56). Le rôle des

images de soi au niveau psychosocial intervient comme une source de motivation (Gecas, 1991) et selon Bandura (2003), le renforçateur des SEP peut contribuer à dynamiser des conduites de projet. Danvers rappelle que le bilan de compétences concerne centralement l'image de soi et met en jeu l'identité professionnelle du bénéficiaire. La confiance en ses capacités à accomplir avec succès une tâche ou sentiment d'efficacité peut être rehaussée par le bilan de compétences (2009, p.72). De ce fait si le travail sur les images de soi, et plus particulièrement sur les SEP, est important au cours du bilan de compétences, c'est bien parce que leur clarification et leur renforcement sont susceptibles de dynamiser les conduites de projet du bénéficiaire. Dans ce contexte le bilan de compétences apparaît comme un moyen privilégié pour réorganiser sa perception de soi de manière plus positive et aussi renforcer son SEP, tel que défini par Bandura. « Le SEP est supposé aider les gens à choisir leurs activités, leur environnement et de déterminer la dépense d'efforts, leur persistance, les types de pensées (positives ou négatives) et les réactions émotionnelles face aux obstacles » (François, 2001, p.521).

#### **4.2.c. Apport de la théorie sociale cognitive dans cette recherche**

Dans la TSC, la fonction psychologique est analysée à travers d'une causalité réciproque triple. C'est à dire que les différents facteurs, tels que la personne, le comportement et l'environnement interagissent deux à deux et de façon variable en permanence. Comme le précise Bandura, l'influence des facteurs est relative en fonction des activités et des circonstances. Ces actions réciproques exercent une influence les uns sur les autres. La personne comme la conçoit cette théorie est proactive, capable d'auto-organisation, d'autoréflexion et d'autorégulation. Alors elle peut exercer une influence sur ce qu'elle fait. Elle est capable d'anticiper les événements et peut auto-évaluer et régler aussi bien sa motivation à obtenir ce qu'elle souhaite et son action pour y parvenir (Bandura, 2001).

Les finalités du bilan de compétences s'inscrivent dans la gestion du parcours social et professionnel de l'individu. Ce dispositif est donc destiné à aider la personne à faire le point sur sa perspective de développement professionnel et l'aide à avoir une compréhension claire de soi même, de ses aptitudes, ses habiletés, ses intérêts, ses ressources et ses limites dans un processus d'accompagnement.



Bandura (1986) dans la théorie sociale cognitive considère l'individu comme un agent actif dans une structure causale triadique mettant une relation entre trois facteurs : personnel, environnement et le comportement de l'individu. Le terme de causalité implique une « dépendance fonctionnelle entre les événements » (2003, p.16). Cette définition, nous révèle une similitude avec la démarche du bilan car il existe aussi une triade entre ces facteurs.

Au bilan, un « environnement » est instauré de la relation d'accompagnement bénéficiaire/conseiller. Ainsi un climat réactif récompensant les réussites du bénéficiaire a été créé en favorisant les aspirations, l'engagement productif (plus le bénéficiaire a confiance de sa capacité à réussir, plus il s'y engage) et le sentiment de réussite personnelle. Le facteur « personnel » est basé sur le rôle du conseiller qui amène le bénéficiaire à réfléchir sur le sens de ses trajectoires personnelles et professionnelles, ce qui amène le bénéficiaire à une réflexion sur son soi. Le facteur « comportement » est influencé par le changement du fonctionnement psychologique de la personne. Le bénéficiaire retrouve la confiance en soi lors de la démarche. Ceci est l'une des grandes vertus du bilan de compétences et renforce la TSC. Ces constats ont une grande incidence sur nos choix méthodologiques. Notre recherche s'inscrit dans cette conception générale de la TSC appliquée au bilan.

Par ces rapprochements, on constate combien la théorie cognitive de Bandura mérite d'être analysée par l'effort de structuration de phénomènes psychologiques développés par de nombreuses branches de cette discipline et de l'intérêt pour l'environnement social. Selon Bandura, la capacité de l'individu à créer des symboles est la fonction qui est l'origine de la pensée. Grâce à la création évolutive de symboles, telles que les images mentales, les mots, les êtres humains sont capables de donner du sens, des formes et une continuité au flot des expériences vécues. En outre, cette capacité de symbolisation crée une forme souple et légère qui permet de stocker par ses symboles un nombre d'informations considérables. Cette fonction est liée à la mémoire dans laquelle puise l'individu en fonction des situations qu'il rencontre. Enfin, la symbolisation permet aux individus d'identifier structurellement ces situations ou « *models* » pour déterminer quel comportement adéquat il est préférable d'adopter.

D'un point de vue cognitif, ensuite, les symboles sont utilisés par l'individu pour résoudre des problèmes intellectuels et adopter face à des situations nouvelles le comportement le plus pertinent. Ils permettent aussi d'anticiper les conséquences probables d'une action ou d'un comportement avant que celui-ci ne soit mis en œuvre. Les recherches

citées par Bandura (1991) précisent d'ailleurs que la pensée humaine est dans sa majorité issue de symboles linguistiques, et qu'une corrélation émerge en conséquence sur le développement cognitif et la capacité d'acquisition du langage.

## **5. L'approche analytique et structurelle**

Fondée sur l'analyse scientifique des relations humaines, l'analyse structurelle prend en considération le cadre de sa mise en place sous toutes les dimensions qui exercent un rôle dans le bilan de compétences. Cette approche prend ainsi en compte la dynamique temporelle du bilan de compétences depuis sa mise en place jusqu'à la naissance d'un projet professionnel pour le bénéficiaire. Elle n'évacue pas les rapports de pouvoir qui sont instaurés dans le cadre du bilan. Aussi, le conseiller est d'abord un tiers, il est un « expert », il n'exerce pas une domination au sens marxiste sur le bénéficiaire, mais il possède une supériorité structurelle de par la fonction symbolique de détenteur d'une vérité censée révéler les compétences d'un individu de façon véridique. Par ailleurs, la position de demandeur dans laquelle est placé le bénéficiaire le soumet soit à un rôle d'attente de cette vérité s'il décide d'entamer le processus, soit à une position de résistance s'il y refuse. Cette approche analytique nous précise que les comportements sont induits au départ dans un nombre de possibilités qui sont limitées par les « règles du jeu » définies structurellement. Pour réussir un bilan de compétences, chaque individu doit connaître dès la première séance le rôle qui lui est imparti ainsi que les conditions exactes qui déterminent le cadre du bilan. L'objectif pour le conseiller qui bénéficie d'une expérience en ce domaine est de guider le bénéficiaire vers des attitudes efficaces pour révéler ses compétences, mais aussi de lui faire accepter des limites professionnelles de manière à ce qu'il les assimile de façon constructive. Ce travail d'appropriation des forces et des faiblesses du bénéficiaire renvoie celui-ci à sa personnalité profonde (estime de soi). La compétence du conseiller est un facteur déterminant pour couronner de succès ce processus. Celui-ci doit établir un bilan qui offre une perspective personnelle stable et réellement prometteuse pour lancer un projet de formation adéquat. La difficulté pour le conseiller est de parvenir à détacher le bénéficiaire de la projection personnelle dans laquelle il place la notion de compétence. A l'image du médecin qui sépare le malade de sa maladie, le conseiller se doit, par un processus symbolique, de désigner les

compétences qui sont attachées à un individu et de les considérer dans leur intégralité. Concernant le processus de symbolisation, il présente l'avantage de gérer l'angoisse liée au bilan de compétences. En outre, l'efficacité pour le bénéficiaire en est d'autant plus élevée car il prend une distance sur sa carrière professionnelle et évite de considérer les limites détectées par le conseiller et considérées comme négatives. Cependant, le conseiller possède-t-il les attributs nécessaires pour exercer une fonction sociale symbolique ?

Une véritable panoplie ne peut s'acquérir en si peu de temps et peut être dû à : l'image négative associée au conseiller d'orientation dans la représentation sociale des anciens élèves devenus salariés ; l'absence de titre propre au conseiller bilan permettant une identification sociale aisée ; le manque d'ancienneté du congé bilan de compétences. Le contexte global de crise économique constitue à nos yeux autant de facteurs qui ne plaident pas en faveur d'une reconnaissance sociale rapide de la profession de conseiller bilan. En exerçant un tel effort d'analyse, ce modèle offre au sujet la possibilité de participer pleinement à l'acquisition des connaissances sur lui-même afin de prendre les meilleures décisions sur une future orientation. De la même façon, il n'y aurait « pas d'accompagnement sans projet » (Wiel, 1998) : les deux sont liés. Mais jusqu'à quel point ? S'il s'agit d'accompagnement d'une personne en devenir et non de la production d'un projet, passe-t-on d'une logique de production à une logique de construction ? Car il s'agit en effet de délaissier le projet-procédure avec sa trajectoire balisée en moyens-fins pour valoriser le projet-processus comme cheminement. Ce projet constitue aussi une maturation, faisant de l'accompagnement le lieu d'une double expérience, relationnelle et temporelle, dans laquelle il faut engager avec la personne dans une démarche de projet et d'abord créer les conditions relationnelles de ce cheminement ensemble. Ainsi, la dimension du projet inscrit l'accompagnement dans une logique de mobilisation et de changement. Tous les dispositifs conçus présentant et recourant à l'accompagnement (parcours individualisé de formation, parcours d'insertion, VAE, bilan de compétences, etc.), font référence à l'historicité du sujet et à la prise en compte de la multi-dimensionnalité des temps qui l'affectent dans sa construction. L'accompagnement a effectivement un rapport fondamental avec le temps car si sa visée est « d'amener l'accompagné à agir », seul l'agir donne une prise effective sur le temps (Chappaz, 1998). Il reste à percevoir que non seulement le projet est souvent aplati en programmation de résultats mais il peut aussi être une forme de contrat par lequel on tente d'avoir vue sur un individu, ses actes et ses intentions, sans être impliqué dans sa mise en œuvre.