

Compétence et diversité : quels parallèles ? Quelles interconnexions ?

Introduction

Phénomènes de mode ou véritables innovations managériales, on a vu se diffuser, tant en France que dans le monde anglophone les concepts de diversité et de compétence en France dans la littérature managériale et de recherche en management. La notion de compétence (nous ne faisons pas dans le cadre de ce papier de distinction préférant aborder la diffusion du concept) se diffuse à partir des années 1970 à la suite du constat de l' « échec » du modèle du poste de travail ou du moins de son inadéquation aux conditions changeantes de concurrence, sur la base de 'précédents' Nord-Américains. En France comme aux Etats-Unis, la notion de compétences sert des projets de promotion sociale et d'inclusion de publics exclus par les modes de management 'traditionnels' fondés sur la détention de savoirs académiques et l'adéquation du salarié à son poste de travail. Le management de la diversité et la notion de diversité, tous deux également importés des Etats-Unis, se diffusent au début des années 2000 face à l'échec des politiques d'intégration portées par les gouvernements français depuis les années 1980 et notamment la mise en place de la politique de la ville (Sabegh et Méhaignerie, 2004).

Au-delà de ce parallélisme dans le mouvement géographique et dans le temps, notre propos est de souligner les liens entre ces deux concepts sont nombreux et tournent notamment autour de la question de la justice sociale et de sa traduction dans le champ des pratiques de gestion.

Nous montrerons donc dans un premier temps comment le concept de compétence et de management par les compétences/des compétences peut être interprété comme un levier pouvant contribuer à la diversité par l'accès au plus grand nombre à l'emploi, à l'employabilité et au développement de ses compétences, contribuant ainsi au développement de la diversité de la main d'œuvre à tous les échelons de l'organisation, sous réserve de veiller à une mise en œuvre prudente et attentive inhérente à toute démarche qui se veut objectivante. Puis nous nous intéresserons à une autre littérature, proche par ses références de l'apprentissage organisationnel, et pour laquelle la déviance et diversité sont potentiellement créatrices de compétences. Par la suite, nous envisagerons le management de la diversité comme une compétence organisationnelle, puis comme une compétence individuelle. Concernant les raisons de la diffusion du management par les compétences et du management de la diversité, nous verrons que la même rhétorique de la rationalité économique y est à l'œuvre auprès de leurs partisans respectifs, les deux familles de pratiques étant justifiées par une évolution objective de l'environnement et à ce titre présentées comme incontournables et allant en quelque sorte 'dans le sens de l'histoire'. A l'encontre de cette prétendue rationalité du point de vue de la firme, nous montrerons que tant le concept de compétence que celui de diversité sont, en France et dans le monde anglophone et

notamment aux Etats-Unis, en interaction intime avec des processus institutionnels de mimétisme, de normalisation et de coercition. Dans une dernière section, nous nous intéresserons aux approches critiques du management par les compétences et du management de la diversité, les critiques adressées aux deux concepts étant très similaires en France (concernant la notion de compétence) et dans le monde anglophone (concernant la notion de diversité), et remettant en cause, justement, leur prétention à l'établissement d'une société plus juste et moins inégalitaire.

La gestion par les compétences : un levier de justice sociale au service d'un développement de la diversité dans l'entreprise

La gestion par les compétences permet ouverture sociale (outil de promotion sociale) et une remise en cause des processus de sélection des élites traditionnelles (Ropé et Tanguy, 1994). L'enseignement général et professionnel s'est construit, en tous cas en France, sur la notion de savoir, qui à défaut de refléter les compétences réelles en situation, présente l'avantage d'une grande transversalité. Très malmenés dans les débats récents, les savoirs présentaient au moins cet intérêt pour ceux qui ont mis sur pieds l'enseignement public tout au long de la IIIème République : donner lieu à une standardisation poussée, garante d'homogénéité, mais aussi réduire les "dangers" liés à l'exercice d'un pouvoir ou d'une autorité évaluative locale et armer les individus de références transférables. La critique du savoir en tant qu'instrument de domination et de reproduction sociale (Bourdieu et Passeron, 1970), mais aussi le constat, dans la sphère productive, de son inadéquation aux situations de travail, a conduit à sa remise en cause au sein même de l'institution scolaire, dans l'enseignement professionnel : comme le rappelle Françoise Ropé (Ropé, F., 1994) à propos des premières expérimentations fondées sur la définition d'objectifs pédagogiques, "le principe de base est (...) : échapper à une notation susceptible, par son caractère implicite, de valoriser l'implicite culturel non mesuré à l'école ; refuser une évaluation bilan qui fabrique l'excellence scolaire, expliciter les critères utilisés". Indissociable de la notion de compétence, celle d'explicitation des critères au travers de la définition d'objectifs pédagogiques. Dans l'acception développée par l'Education Nationale, il y a des "capacités" générales qui se déclinent en "compétences" qui elles-mêmes se déclinent en "objectifs" qui permettent de les traduire en faits observables en situation. La compétence est un agrégat intermédiaire qui permet de passer des capacités générales aux objectifs particuliers. Néanmoins la différence entre capacités, compétences et objectifs est rien moins qu'évidente au vu des référentiels de l'Education Nationale.

Une utilisation concrète des concepts portés par l'Education Nationale dans les entreprises, est la démarche des groupes métiers à travers le réseau des DAFCO et GRETA. Ces opérations répondent à des exigences de formalisation très élevées liées notamment à la nécessité d'objectiver la détention des compétences et de les ancrer dans les situations concrètes de travail, tout en garantissant leur compatibilité avec des références nationales : "la notion de compétence englobe non seulement les qualifications requises mais encore l'ensemble des comportements observables jugés nécessaires. L'expression de ces compétences se fait en termes d'objectifs : comportements attendus, conditions d'exercice de ces comportements, niveaux d'exigence" (Duprouilh, F., 1992). Dans cette acception de la compétence diffusée au sein des sciences de l'éducation en France, se lit en filigrane la volonté de remettre en cause les critères classiques de sélection des élites en France et de permettre la promotion sociale du plus

grand nombre.

Mais outre-atlantique, la notion de compétence a également été utilisée dans des pratiques visant une certaine forme de justice sociale. Les tests de recrutement fondés sur les compétences permettent ainsi de combattre la discrimination indirecte (McClelland, 1973). L'objectif, en faisant émerger la notion de "competency", était de fournir des outils de recrutement valides. L'argument est le suivant: "les tests académiques traditionnels d'aptitudes et de connaissances, ainsi que les notes et certificats scolaires ne prédisent pas la performance dans l'emploi et la réussite dans la vie; et comportent souvent des biais à l'encontre des minorités, des femmes, et des personnes venant de couches sociales défavorisées" (McClelland, D., 1993). L'objectif n'est pas seulement de répondre à un besoin purement technique: au-delà de l'amélioration de la qualité du recrutement, il y a un enjeu juridique - et donc financier - important: l'absence de biais à l'encontre des minorités est une obligation faite à tout recruteur américain par une législation particulièrement pointilleuse en la matière, le titre VII du Civil Rights Act de 1964, plus connu sous le vocable Equal Employment Opportunity. Au-delà du texte - qui existe peu ou prou dans des versions proches dans nombre de pays occidentaux - cette disposition donne lieu à un contentieux abondant et parfois spectaculaire aux Etats Unis (Dessler, G., 1997). De là, la recherche de variables de compétences, "qui soient à même de prédire la performance dans l'emploi et soient non (ou moins) biaisées (...) ". Une compétence (au sens de competency) est donc définie comme "une caractéristique individuelle sous-jacente qui est en relation causale avec une performance efficace et ou supérieure dans un emploi ou une situation données" (Spencer, L., 1993). Plus contextuelle que l'aptitude, la compétence n'en est pas moins une caractéristique de l'individu. Il existe cinq types de compétences: les aspirations ("motives"), à savoir "les choses auxquelles une personne pense, ou qu'elle désire, et qui sont à l'origine de son action"; les caractéristiques physiologiques ("traits") telles que la vue, les réflexes; le concept de soi, à savoir les attitudes, valeurs, l'image de soi; les connaissances ou savoirs; les savoir-faire ("skills") définis par "la capacité à réaliser une tâche physique ou mentale".

Gérer par les compétences permet également de développer la diversité de la main d'œuvre en élargissant le vivier des candidats possibles pour un emploi et des emplois possibles pour les publics traditionnellement exclus du marché du travail. La méthode de recrutement par habileté ou simulation a pour objectif de donner leur chance à des candidats 'sans CV' et précisément de court-circuiter l'étape potentiellement stigmatisante de la pré-sélection sur CV pour se focaliser exclusivement sur les habiletés développées indépendamment de tout parcours scolaire. Cette méthode popularisée en France par Georges Lemoine (ANPE, 2001) trouve son origine dans le concept de 'work samples' ou échantillon de travail consistant à reconstituer une situation de travail pour en inférer les 'habiletés' des candidats. Si le terme de compétence n'est pas utilisé, le souci des tenants de cette méthode de recréer un environnement aussi semblable que possible à la

situation de travail réel fait de l'acception du terme d'habileté une acception proche de celle de compétence (au demeurant très polysémique) au sens où l'ont définie Gilbert et Parlier : "ensembles de connaissances, de capacités d'action, et de comportements, structurés en fonction d'un but, et dans un type de situation données" (Gilbert, Parlier, 1992).

L'approche par portfolio de compétences quant à elle valorise les publics traditionnellement exclus et favorise leur insertion en élargissant le 'vivier' des emplois accessibles. Elle est développée à l'origine au Canada et en Suisse, pour les femmes qui s'étaient tenues longtemps à l'écart du marché du travail pour élever leurs enfants (EFFE, 1998). Dans cette approche également, la compétence est mise au service d'une plus grande ouverture du marché du travail, à la différence que cette fois-ci, l'accent est mis sur le ou la candidat.e plutôt que sur l'entreprise qui recrute ou l'institution éducative qui forme. La notion de compétence est mise là encore au service d'une plus grande justice sociale en aidant un public exclu, en l'occurrence, les femmes qui se sont consacrées aux tâches domestiques et qui se sont coupées du marché du travail, à s'insérer sur ledit marché.

Autre manifestation de l'utilisation de la notion de compétence, la GPEC (gestion prévisionnelle des emplois et des compétences) contribue enfin à la diversité des âges dans l'entreprise. Il convient d'évoquer ici une illustration supplémentaire de l'idée que la diversité de la main d'œuvre en termes d'âge puisse être 'servie' par un effort délibéré de gestion prévisionnelle des emplois et des compétences. L'exemple de la Finlande est typique de la mise en place d'une GPEC, à l'échelon national, au service d'un maintien dans l'emploi des salariés vieillissants. La Finlande a en effet travaillé à la mise au point du concept de 'capacité de travail' distinct de celui de compétence, diffusé via les services de médecine du travail. L'enjeu est de réduire l'écart entre les ressources de la personne et les exigences de son contexte de travail. Mais davantage qu'une démarche négative consistant à prendre acte de ce que la capacité de travail est susceptible d'évoluer à la baisse au fur et à mesure du vieillissement, en lien avec les capacités physiques, la stratégie de maintien dans l'emploi privilégiée dans ce pays consiste à agir simultanément sur un 'accommodement raisonnable' des exigences aux particularités des seniors ET sur l'individu, sa motivation et ses compétences par un développement de compétences organisé dans un cadre de gestion prévisionnelle (Arnkil, 2003 ; Ministry of Social Affairs and Health, 2003a et 2003b) afin justement d'anticiper les conséquences d'une 'capacité de travail' en diminution. En France, l'accord national interprofessionnel du 19 juin 2013 récemment signé sur la qualité de vie au travail et mettant en avant les liens entre conditions de travail, non-discrimination, santé, expression des salariés, dialogue social et développement des compétences, s'inspire d'une philosophie similaire. Il reste à voir si, et comment, il sera mis en œuvre.

La compétence au service de la diversité : un mariage qui requiert de la vigilance

Si le fait d'adopter un management par les compétences semble favoriser l'égalité et la diversité en objectivant les décisions de gestion des ressources humaines, le recours à la notion de compétence ne saurait en lui-même garantir l'égalité et la justice. Des tests d'apparente neutralité tentant de mesurer des compétences peuvent s'avérer d'insidieux processus de discrimination indirecte ou systémique, ceux-ci pouvant être mis en place consciemment ou inconsciemment. En effet, d'une part, la compétence demandée peut s'avérer en total décalage avec les compétences réellement exigées par la situation pour laquelle la compétence sert de critère de jugement et donc de barrière à l'entrée. Ainsi, par exemple, les tests de 'literacy' ou de connaissances civiques mis au point dans les Etats du Sud des Etats-Unis à la suite de la proclamation de l'égalité formelle des citoyens Américains devant le droit de vote en 1871 constituaient-ils des exigences disproportionnées, certains d'entre eux comme le test mis au point en Alabama, s'apparentant à un véritable examen de droit constitutionnel, alors que l'enjeu du vote est de choisir un gouvernement local, d'Etat ou Fédéral et non de devenir un professionnel du droit constitutionnel. Par ailleurs, le fait d'avoir recours à la notion de compétence ne garantit pas en soi une égalité de traitement. Cette égalité de traitement passe par l'impartialité de l'évaluateur ou de celui ou celle en charge d'évaluer les compétences. Or, celui-ci ou celle-ci n'est pas exempt de biais reposant sur préjugés, affects et stéréotypes, et s'il n'en a pas conscience, il ou elle va favoriser, à son insu, les personnes qui lui ressemblent. De tels biais ont été mis en évidence dans les processus d'évaluation (Balkin et al., 2001). Dans certaines situations, les plus extrêmes, l'évaluateur peut délibérément manipuler le résultat de l'évaluation en soumettant les personnes qu'il entend écarter à une plus grande sévérité de jugement. C'est précisément ce qui se passait lors de l'administration des tests d'accès au droit de vote dans le Sud des Etats-Unis, dans la mesure où les évaluateurs Blancs faisaient en sorte que les Blancs réussissent l'examen, même si leurs connaissances s'avéraient objectivement insuffisantes, et que les Noirs échouent, même si leurs connaissances s'avéraient objectivement à la hauteur. Mais ceci se produisait rarement car un troisième mécanisme, systémique celui-là, venait renforcer la situation : il s'agit de la menace de stéréotype. Les personnes traditionnellement discriminées échouent en moyenne plus souvent que les autres, à compétence égale, aux tests censés les mesurer (Martin et Moore, 2009) dans la mesure où elles tendent à davantage perdre leurs moyens que les autres face à une situation de type 'examen'. Finalement, face à tous ces obstacles, les personnes se sentant, à tort ou à raison, illégitimes ou simplement menacées par la passation d'une épreuve fût-elle baptisée de compétence, s'excluent le plus souvent d'elles-mêmes, s'infligeant un processus d'auto-censure largement documenté par la littérature en psychologie sociale, notamment auprès des femmes et des minorités (Babcock et Laschever, 2007).

La diversité comme potentiel d'apprentissage organisationnel et le management de la diversité comme compétence organisationnelle

Les promoteurs de la diversité s'inscrivent dans la filiation du courant de

l'apprentissage organisationnel (Argyris et Schön, 1978 ; Thomas, 1990 ; Thomas and Ely, 1996). En effet tout leur argument consiste à mettre en avant l'idée que les entreprises ne doivent pas seulement faire du management de la diversité pour se mettre en conformité avec des obligations légales – point supposé à la fois acquis et fortement menacé à l'époque – mais parce que la diversité apporte de la valeur à l'entreprise. Les organisations qui tirent le mieux parti de la diversité sont celles qui mettent à profit les compétences spécifiques portées par les ressortissants des publics discriminés et permettent à ces compétences de se diffuser dans l'organisation dans le cadre d'apprentissages croisés. Thomas et Ely (1996) donnent l'exemple du recrutement d'une avocate hispanique recrutée par un cabinet d'avocats. Cette nouvelle recrue suggère de nouvelles possibilités pour faire valoir les droits des minorités. Un exemple développé par les auteurs, est d'attaquer l'usage exclusif de l'anglais dans les services publics comme source de discrimination indirecte. Ainsi, la diversité ethnique [du cabinet d'avocats] "a élargi [la] vision des problématiques pertinentes, et comment les argumenter de façon créative, ce qui n'aurait jamais été possible avec un personnel 100% blanc." (Extrait d'entretien avec le dirigeant du cabinet d'avocats cité par Thomas and Ely, 1996).

Au-delà des influences réciproques que management par les compétences et management de la diversité peuvent avoir l'une sur l'autre, il apparaît également que, à la lecture des résultats les plus saillants de la littérature sur le lien entre diversité et performance, que la diversité en elle-même ne crée pas d'avantage concurrentiel si elle n'est pas accompagnée par des processus managériaux adéquats (Bell & Berry, 2007; Klein & Harrison, 2007), les résultats sur le lien direct diversité-performance étant indécis avec certaines recherches qui trouvent un lien positif, d'autres recherches qui trouvent un lien négatif. Thomas (1990) compare une organisation qui augmenterait graduellement la diversité de sa main d'œuvre sans rien changer à son mode de fonctionnement, à un moteur dont on changerait graduellement le carburant, ajoutant à l'essence sans plomb de l'éthanol et autres dérivés organiques. Un tel moteur en viendrait peu à peu à caler si sa conception n'était pas revue pour tirer parti des nouveaux carburants. Il y aurait donc une compétence organisationnelle, un 'savoir gérer la diversité' ou un 'savoir tirer parti de la diversité' sous-tendu par la notion même de 'management de la diversité' comme domaine de connaissance appliquée spécifique. Cette compétence organisationnelle peut se lire en creux, en examinant deux 'anti-modèles' en la matière, caractéristiques d'une incompétence à gérer la diversité.

Thomas et Ely (1996) distinguent en effet ce que nous présentons comme deux 'anti-modèles' du management de la diversité : le modèle 'discrimination et équité' (discrimination and fairness) et le modèle 'accès et légitimité' (access and legitimacy). Le modèle 'discrimination and fairness' repose sur le respect de la législation et des objectifs chiffrés de diversité. Dans ce modèle prévaut une logique assimilationniste dans laquelle les différences sont passées sous silence

au nom d'une compétence désincarnée reconnue comme seul étalon de la légitimité. La compétence désincarnée telle quelle est conçue dans le modèle 'discrimination and fairness' est une compétence aveugle au genre et à l'origine (gender et color-blind). Ce modèle provoque une frustration des publics 'minoritaires' du fait qu'il refuse d'envisager que ces publics puissent être porteurs de savoirs spécifiques en tant que provenant d'origines, de genres ou de cultures différents. La difficulté pour les organisations se situant dans ce modèle est que dans leur volonté de ne pas discriminer, elles en viennent également à gommer toutes les différences susceptibles 'de fâcher', c'est-à-dire, à ne pas vouloir reconnaître la culture, l'origine ou le genre comme porteurs de potentialités spécifiques en termes de compétences. On doit comprendre le refus d'envisager cette hypothèse comme une crainte d'essentialiser la race, l'origine ou le genre, et de retomber dans des stéréotypes et comportements discriminatoires, et les gestionnaires se trouvent là face à une véritable double contrainte. L'entreprise qui s'inscrit dans le paradigme 'discrimination and fairness' s'interdit tout apprentissage qui prendrait sa source dans des différences de race, de genre, d'origine ou de classe. Mais associer des compétences spécifiques à l'appartenance à un groupe donné (sur la base d'une origine ethnique, d'un genre, d'une orientation sexuelle, d'une tranche d'âge), c'est courir le risque de perpétuer d'essentialiser ces compétences et de perpétuer stéréotypes et discriminations.

C'est en effet pour ne pas tomber dans le piège assimilationniste que certaines entreprises privilégient un autre modèle, le modèle 'access and legitimacy' (accès et légitimité), qui admet que des salariés d'origine ou de genre donnés puissent être porteurs de compétences spécifiques en lien avec leur genre et leur origine, et mis à contribution sur ces compétences spécifiques. Ces entreprises recrutent des Européens pour travailler avec des clients Européens, des Africains pour travailler avec des clients Africains, des femmes pour travailler avec des clientes, et ainsi de suite. Les compétences 'culturelles' des salariés de différentes régions du monde sont utilisées pour accéder à des marchés de niche dans la mesure où certains contextes nécessitent, pour ceux qui y travaillent, d'y être profondément encastrés. On peut dire, si on fait référence à la littérature sur les stratégies d'internationalisation des entreprises, que la plupart des entreprises polycentriques (Dowling, Welch, 1991) qui développent des filiales autonomes dans les différents pays ou régions du monde travaillent en accord avec ce modèle, en faisant gérer les filiales régionales par des salariés issus de ces régions. Contrairement au modèle 'discrimination and fairness', le modèle 'access and legitimacy' reconnaît que la diversité n'est pas seulement le fruit d'une volonté de se mettre en conformité à une norme légale, mais peut présenter des bénéfices sonnant et trébuchants pour l'entreprise par l'accès à certains marchés. Les compétences culturelles ne sont pour autant ni formalisées, (Nonaka, Takeuchi, 1998), ni capitalisées, ni reconnues, elles sont simplement utilisées mais restent tacites, notamment pour le top management qui n'y a pas accès et ne cherche pas à y avoir accès. La difficulté de ce type d'entreprise est justement que, gérant ses salariés par silos géographiques, sexuels ou culturels, d'une part, elle

perpétue la discrimination car les salariés restent enfermés dans leurs silos respectifs, mais d'autre part, sur un plan économique, elle ne produit pas d'apprentissage organisationnel, les compétences tacites restant pour ainsi dire 'bloquées' dans les différents silos, en l'absence d'explicitation de ces compétences et/ou de socialisation de ceux qui en sont porteurs dans une organisation qui procéderait à un véritable brassage de ses différentes composantes ethniques ou sexuelles à tous les niveaux.

Les deux modèles décrits ci-dessus seraient donc caractéristiques des entreprises qui ont tenté de faire une place à la diversité dans leur gestion de la main d'œuvre, sans pour autant arriver à créer d'apprentissage organisationnel à partir de cette diversité. Une fois que l'on a défini en creux ce qu'était l'incompétence à gérer la diversité, on peut, en plein, tenter de définir ce qu'est le 'savoir gérer la diversité'.

En quoi consiste donc, 'savoir gérer la diversité' ?

Au vu de ce qui précède, il semble difficile de gérer la diversité sans tomber dans l'un de deux écueils que sont le piège de l'assimilationnisme, d'une part, ou la ségrégation des salariés dans leur sphère ethnique ou sexuelle respective, d'autre part. Pour autant, à lire Thomas et Ely, mais également d'autres chercheurs partisans de la valorisation des différences, bien gérer la diversité s'apparente à ce que Argyris et Schön (1978) désignent comme l'instauration d'un apprentissage en double boucle, à savoir donner une place à et au-delà, valoriser la déviance, et remettre en cause des hypothèses non dites sur lesquelles fonctionnent la plupart des organisations. Thomas et Ely désignent ce troisième modèle sous les termes de 'apprentissage et efficacité' qui nous ramène à la notion de compétence ('learning and effectiveness'). Cinq conditions inspirées des conditions caractéristiques d'un apprentissage en triple boucle selon Argyris et Schön émergent fortement de leur propos : créer un climat de confiance ; donner à chacun une égale possibilité d'exprimer des points de vue divergents ; remettre en cause les présupposés de l'organisation en permanence ; établir des attentes élevées pour tous les salariés et pas seulement pour les salariés appartenant à la catégorie dominante ; valoriser les salariés en leur donnant des marges d'autonomie importantes. Si l'on prolonge leur propos, il s'agit de préparer les salariés et particulièrement la ligne managériale à commencer par le haut, à accepter toutes les formes de déviance et à être tolérants à l'égard de ces formes de déviance, en vue de les considérer comme autant de potentialités d'apprentissage.

Le management de la diversité comme compétence individuelle

Savoir gérer la diversité serait aussi, selon certains auteurs, une compétence individuelle qui s'apprend ou qui peut se développer et notamment par la formation (Cox et Beale, 1997). Parmi les premières 'compétences' recherchées par ces formations : la prise de conscience des stéréotypes, les changements

d'attitudes et de comportements, la transformation de soi. Les compétences en matière de diversité peuvent se travailler à au moins trois niveaux : le niveau individuel (comment accepter la diversité autour de moi) ; un niveau managérial (comment tirer parti de la diversité dans mon équipe) ; un niveau organisationnel (comment faire advenir la diversité et développer les compétences des autres à gérer la diversité pour le plus grand bénéfice de l'organisation). On peut aussi convoquer utilement les taxonomies d'apprentissage pour caractériser le type d'apprentissage visé par les formations à la diversité : acquisition de connaissances, changements d'attitude, changement de comportement, accroissement de performance (Kirkpatrick et Kirkpatrick, 2006) ; apprentissage en simple, double boucle (Argyris et Schön, 1978) voire triple boucle (Bell et Kravitz, 2008, Anand et Winters, 2008).

Pour autant, il n'y a pas unanimité et une abondante littérature met en garde contre la difficulté à mettre en œuvre des formations efficaces en matière de diversité. Pour certains auteurs, les programmes de formation à la diversité sont inefficaces, au premier chef parce qu'ils tendent à inhiber la parole et à culpabiliser les managers considérés comme 'fautifs' de discrimination (Dobbin et Kalev, 2007) : ils posent abusivement les managers comme étant à l'origine du 'problème' alors qu'il faudrait les considérer comme faisant partie de la solution d'un problème de nature plus organisationnelle qu'individuelle.

La rationalité contingente du management par les compétences et du management de la diversité

Les recherches se rattachant à l'approche contingente ont en commun de vouloir expliquer la structure par quelque chose qui lui est extérieur. Ces recherches plaident en faveur d'une adaptation ou 'fit' entre environnement interne et/ou externe des pratiques à l'étude. Il s'agit de mettre en évidence une relation entre la structure ou des processus, qui sont autant de variables à expliquer, et des variables explicatives objectives qui lui sont extérieures : turbulence ou dynamisme de l'environnement (Burns et Stalker, 1961 ; Mintzberg, 1982) ; type de technologie (Woodward, 1965) ; taille (Mintzberg, 1982 ; Lawrence et Lorsch, 1967) ; stratégie de l'entreprise considérée comme faisant partie de l'environnement des pratiques de gestion des ressources humaines (Fombrun, Tichy et Devanna, 1984).

Un point commun aux discours sur la diversité et sur les compétences, est qu'on se trouve en présence d'une rhétorique justifiant le management par les compétences et le management de la diversité par des mutations de l'environnement. Il y a donc une rationalité contingente de ces deux formes de management par rapport à une évolution de leur environnement qui les rendrait inéluctable. Le management par les compétences est justifié au premier chef comme allant 'dans le sens de l'Histoire' parce que l'environnement devient de plus en plus complexe et instable (Zarifian, 1988). Dans cet environnement, définir des postes de travail serait dépassé, car rigide. En définissant des postes de

travail, les entreprises auraient toujours en quelque sorte un train de retard sur l'environnement, la définition des postes étant rapidement rendue obsolète par l'évolution des marchés, des techniques, et de l'organisation. Aussi, les entreprises gagneraient à raisonner non plus en termes de tâches, mais en termes de compétences, cette notion étant a priori supposée permettre d'envisager un plus grand spectre d'activités, dans le cadre non plus d'un poste de travail, mais d'une situation réelle de travail et pour atteindre des objectifs donnés (Zarifian, 1988 ; Parlier et Gilbert, 1992).

Le management de la diversité est présenté également comme un incontournable cette fois-ci non seulement au vu de contraintes 'purement' économiques mais également au vu d'évolutions démographiques, ces contraintes démographiques n'étant de toutes façons pas dissociables d'un raisonnement mettant au centre la rationalité économique. C'est en effet un rapport sur les tendances démographiques à l'œuvre dans la société américaine qui donne les premiers arguments présentant la diversité comme un incontournable à l'horizon 2000 (Johnston et Packer, 1987). Comme l'affirme Roosevelt Thomas dès 1990, "to begin with, more than half the US work force now consists of minorities, immigrants, and women, so white, native-born males, though undoubtedly still dominant, are themselves a statistical minority." (Thomas, 1990, p.107). Autrement dit, dans un contexte où plus de la moitié de la population active est composée de minorités, d'immigrants et de femmes, les hommes blancs nés sur le territoire américain sont eux-mêmes une minorité au plan statistique. Plus proche de l'argument économique du management par les compétences, on retrouve également l'idée que la diversité est utile dans un contexte instable où l'entreprise cherche à promouvoir la créativité et l'innovation permanentes (Thomas, 1990 ; Thomas and Ely, 1996). Ici la rationalité du management de la diversité se superpose quasiment à la rationalité du management des compétences. Cette diversité inclut non seulement les critères couverts par les lois anti-discrimination, mais également un spectre plus large de critères tels que la diversité des expertises ou des expériences.

La diffusion des pratiques de gestion des compétences et des pratiques de diversité : des processus institutionnels à l'oeuvre

A côté de l'approche rationnelle par le business case, l'approche institutionnelle permet de comprendre la diffusion de pratiques par des processus institutionnels de mimétisme, de normalisation et de coercition (DiMaggio et Powell, 1983). Autrement dit, les pratiques de GRH se diffusent d'autant plus facilement que des dispositifs institutionnels les soutiennent. Ainsi, les réformes visant à rendre le recrutement plus impersonnel dans les collectivités territoriales américaines (Tolbert et Zuckert, 1983) ont contribué, à partir de la fin du 19^{ème} siècle, à rendre le recrutement plus objectif et transparent, ce avec 50 ans d'avance dans les Etats Américains qui avaient rendu ces procédures obligatoires, sur ceux dans lesquels

il était recommandé mais optionnel. Ceci a également été le cas du développement de la fonction personnel à la faveur de l'obligation de mettre en place des institutions représentatives du personnel et plus généralement du développement et de la complexification du droit du travail en France (Fombonne, 2001).

S'agissant du management de la diversité, celle-ci entretient des liens étroits avec la législation anti-discrimination rendant obligatoire la mise en place de procédures objectives en matière de recrutement, de promotion, d'augmentations, de licenciement (Edelman, 1992 ; Edelman et al., 2001 ; Kelly et Dobbin, 1998). Ceci vaut aux Etats-Unis mais également au Canada (Haq et Ng, 2010), en France (Bender et al., 2010) et dans d'autres pays (Klarsfeld, 2010). Aux Etats-Unis, les entreprises, aidées en cela par des consultants, font un chemin qui va des lois d'égalité des chances et d'affirmative action au management de la diversité (Thomas, 1990 ; Kelly et Dobbin, 1998). Pour ces deux derniers auteurs, un examen des services dédiés à la promotion de la diversité dans les entreprises révèle que les services diversité sont souvent d'anciens services 'égalité des chances' qui ont changé leur appellation mais l'origine légale de la notion de diversité ne fait pas de doute. Plutôt qu'en opposition aux notions légales d'affirmative action et d'equal opportunity, la notion de diversité en serait une 'managérialisation' ou une traduction entendable par des managers peu enthousiastes à l'idée de se mobiliser pour remplir une obligation légale (Edelman, Fuller, Mara-Drita, 2001). Pour autant, le lien entre les deux termes (égalité prescrite par la loi et diversité non prescrite par la loi mais adoptée volontairement) est très fort, le premier conditionnant le second. En Europe, le développement de la notion de diversité se fait en parallèle de la diffusion des lois d'égalité des chances et d'action positive plutôt qu'en succession à celles-ci, comme cela avait été le cas aux Etats-Unis. La différence majeure avec les Etats-Unis est qu'ici, le discours sur la diversité vient appuyer des changements législatifs en cours, plutôt que managérialiser des lois déjà en place depuis longtemps (Klarsfeld, 2009).

En France, le management des compétences est, similairement à la diversité, encouragé par un ensemble de textes législatifs qui mettent en place diverses obligations constituant autant d'incitations, pour les entreprises, à formaliser les compétences de leurs salariés et la gestion de ces compétences : obligation de dépense en matière de formation professionnelle continue à partir de 1971, obligation de consulter le comité d'entreprise sur les prévisions en matière d'évolution de l'emploi et des qualifications à partir de 1989, instauration du bilan de compétences en 1991, et plus récemment, obligation d'adapter les salariés à l'évolution des emplois, obligation de négocier un accord de gestion prévisionnelle des emplois et des compétences, obligation de conduire un entretien professionnel tous les deux ans, portant sur l'adaptation et le développement des compétences, obligation de mettre en place un entretien de 2^{ème} partie de carrière pour les salariés âgés de 45 ans, obligation de mettre en place un bilan d'étape professionnel tous les cinq ans à la demande du salarié.

On peut noter que le champ de la 'gestion des compétences' et ses produits dérivés, gestion par les compétences, gestion prévisionnelle des emplois et des compétences, gestion préventive des emplois et des compétences, est beaucoup plus étudié que dans les autres pays. Or, la France se distingue justement des autres pays par son arsenal législatif particulièrement étoffé en matière de formation continue et de gestion des emplois et des compétences. On peut donc raisonnablement poser l'hypothèse que les deux phénomènes – diffusion de la notion de compétence dans la littérature managériale et existence de lois rendant la notion de compétence quasi-obligatoire - sont liés.

Pour autant, la question de la simultanéité ou de l'antécédence pose celle de la détermination. L'approche institutionnelle suggère que c'est parce que des lois, des normes ou des modèles dominants pré-existent, que des pratiques se diffusent (DiMaggio et Powell, 1983). Mais on pourrait tout aussi bien soutenir l'inverse : c'est parce que des pratiques commencent à se diffuser qu'elles sont le cas échéant identifiées par le législateur, et institutionnalisées (Reynaud, 1989).

Conclusion : la gestion des compétences et le management de la diversité à l'épreuve de la critique

Tant la gestion des compétences que le management de la diversité font l'objet de recherches critiques visant à en dévoiler des enjeux profonds qui seraient dissimulés par la littérature managériale. On peut à cet égard relever un parallélisme entre les discours critiques à l'endroit de la compétence et ceux critiques à l'égard de la diversité

Les catégories de la compétence et de la diversité sont dans ces discours considérés comme construits socialement et localement et aucunement 'rationnels'...si ce n'est en fonction d'acteurs ayant des enjeux bien compris. Les discours convenus et rationnels de la compétence et de la diversité masquent dans de tels contextes des rapports conflictuels/de domination en tentant de les dissoudre et menacent de se substituer à des notions qui avaient été portées par des mouvements syndicaux (dans le cas des compétences) ou associatifs de défense des droits civiques et des femmes (dans le cas de la diversité).

La qualification du travail est de toutes façons un terrain d'affrontement depuis l'avènement de la société industrielle où les ouvriers qualifiés, fers de lance du mouvement syndical, s'attachent à la défense de leurs savoir-faire face à la tentative du patronat de les leur confisquer ou de parvenir à s'en passer grâce à la standardisation des tâches (Naville, 1954) et plus récemment, l'intelligence artificielle. Le mouvement syndical n'aura dès lors cessé de défendre la qualification en tentant de la faire reconnaître dans les grilles de classification de branche qui se répandent à la suite de la Première Guerre Mondiale et particulièrement de 1936 (Saglio, 1986). Le recours à la notion de compétence permettrait, dans un tel contexte, de remettre en cause les notions de

classification et de qualification et les revendications qui y sont attachées, et à ce titre s'apparenterait à une manœuvre unilatérale en vue d'intensifier la prescription et de réduire l'autonomie des travailleurs (Dugué, 1994 ; Rozenblatt, 2000). A y regarder de près pourtant, la notion de compétence prolonge, d'avantage qu'elle ne remplace, celle de qualification, et lui ressemble à plus d'un titre (Oiry, 2004 ; Oiry, 2005).

De même que le recours à la notion de compétence est présenté comme une entreprise visant à détourner le regard de celle de qualification, et à masquer des rapports de force qui lui sont associés, de même le recours à celle de diversité est présentée comme visant à détourner le regard des notions plus juridiques, issues de mouvement de défense des droits civiques, que sont la non-discrimination et l'égalité, et à masquer, au travers elles, des personnes relevant de catégories collectives qui se sont battues pour faire vivre ces notions : femmes, classe ouvrière en Europe (Bender et al. 2010) ; femmes, noirs et hispaniques aux Etats-Unis (Combs et al., 2010). En valorisant toutes les différences individuelles et en s'attachant à des dimensions pouvant partir 'tous azimuths' et englobant des critères aussi variés que l'expérience, la fonction, le style d'apprentissage, le style de management, la notion de diversité servirait ainsi implicitement à diluer les revendications construites sur des critères bien précis : genre, classe, race, ethnie (Zanoni et al., 2010 ; Laufer, 2009), et renforcer les rapports de domination.

Références bibliographiques

Anand, R., Winters, M.F., 2008, "A Retrospective View of Corporate Diversity Training From 1964 to the Present", Academy of Management Learning & Education, Vol. 7, No. 3, 356-372

Argyris, C., & Schön, D. (1978) Organisational learning: A theory of action perspective. Reading, Mass: Addison Wesley

Arnkil, R., J. Nieminen, P. Rissanen, S. Pitkänen, S.-M. Lyytinen, 2003, Assessment of the Finnish National Programme on Ageing Workers (FINPAW), Discussion Paper, Social Development Company

Babcock, S., Laschever, S., 2007, Women don't ask, Bantam

Bourdieu, P., Passeron, J.C., 1970, La reproduction, Paris : les éditions de Minuit

Becker, G.S., 1957, The Economics of Discrimination. Chicago, University of Chicago Press

Bell, M.P., Berry, D.P. (2007). "Viewing Diversity Through Different Lenses:

Avoiding a Few Blind Spots”, Academy of Management Perspectives, November

Bell, M.P., Kravitz, D.A., 2008, What Do We Know and Need to Learn About Diversity Education and Training?, Academy of Management Learning & Education, Vol. 7, No. 3, 301-308, 2008

Bender, A.F., Klarsfeld, A., Laufer, J. (2010), “Equality and diversity in the French context”, in Klarsfeld, A. (ed.), *International Handbook on Diversity Management at Work: Country Perspectives on Diversity and Equal Treatment*, Cheltenham, UK, and Northampton, US : Edward Elgar, p.83-108

Burns, T., Stalker, G.M., 1961, *The management of innovation*, London : Tavistock publications, 269 p.

Cox, T., & Beale, R. 1997. “Developing competency to manage diversity: Readings, cases, & activities.” San Francisco, CA: Berrett-Koehler Publishers.

Dobbin, F., & Kalev, A. 2007. “Kicking and screaming: Commitment and resistance in organizational diversity programs.” San Francisco, CA: *Annual Conference of the American Psychological Association*.

Dowling, P., Welch, D.E., (1991), The Strategic Adaptation in International Human Resource Management : a case study, *Human Resource Planning*, 14(1), 61-69

Dugué, E., 1994, "La gestion des compétences : les savoirs dévalués, le pouvoir occulté", Sociologie du Travail, n°3/94, p.273-292, 1994

EFFE, Espace de femmes pour la formation et l'Emploi, 1998, « Bilan-portfolio de compétences », Editions d'En Bas : Lausanne.

Edelman, L. B. (1992). 'Legal ambiguity and symbolic structures: organizational mediation of civil rights law.' *American Journal of Sociology* 6: 1531-1576.

Edelman, L.B., Fuller, S.R., Mara-Drita, I. (2001). “Diversity rhetoric and the managerialization of law”, *American Journal of Sociology*, Volume 106 Number 6 (May 2001): 1589–1641

Fombonne, J., 2001, *Personnel et DRH. L'affirmation de la fonction « Personnel » dans les entreprises*, Paris, Vuibert, 777 p.

Fombrun, C.J., Tichy, N.M., Devanna, M.A., 1984, Strategic Human Resource Management, New York : John Wiley, 499 p.

Johnston, W.B., & Packer, A.H., 1987, Workforce 2000, Work and workers for the

21st century, Hudson Institute, Indianapolis

Haq, R., and Ng, E. (2010), "Employment Equity and Workplace Diversity in Canada", in Klarsfeld, A., *International handbook on diversity management at work*, Cheltenham and Northampton: Edward Elgar Publishing

Kelly, E. & Dobbin, F. (1998). 'How Affirmative Action Became Diversity Management: Employer Response to Anti-discrimination Law, 1961-1996', *American Behavioral Scientist* 41(7): 960-84.

Kirkpatrick, D. L., & Kirkpatrick, J. D. 2006. "Evaluating training programs: The four levels", 3rd ed. San Francisco, CA: Berrett-Koehler.

Klarsfeld, A., 2009. "The diffusion of diversity management: The case of France" *Scandinavian Journal of Management*, 25(4) , pp. 363-373

Klarsfeld, A. (ed.), 2010, *International Handbook on Diversity Management at Work: Country Perspectives on Diversity and Equal Treatment*, Cheltenham, UK, and Northampton, US : Edward Elgar

Klein, K.J., Harrison, D.A. (2007). "On the Diversity of Diversity: Tidy Logic, Messier Realities", *Academy of Management Perspectives*, November

Laufer, J., (2009), « L'égalité professionnelle entre les hommes et les femmes est-elle soluble dans la diversité ? » *Travail Genre et Société*, n°21, pp. 29-54

Lawrence, P.R., Lorsch, J.W., 1967, *Organization and environment*, Boston : Harvard University Press, 279 p.

Martin, D., Moore, C., 2009, "The unobtrusive knowledge test : validity and stereotype threats", *Equal Opportunities International*, Vol.28/7, 577-590

McClelland, D.C., 1973, "Testing for competence rather than for intelligence". American Psychologist, 28, 1-14

Ministry of social affairs and health, 2003a, The National Programme of Ageing Workers (follow-up)

Ministry of social affairs and health, 2003b, The National Programme of Ageing Workers (follow-up), Executive summary

Mintzberg, H., 1982, *Structure et dynamique des organisations*, Paris : Editions d'Organisation, 434 p.

Naville, P., 1954, Essai sur la qualification du travail, Paris : éditions Marcel Rivière, 148 p.

Oiry E., 2004, *De la Qualification à la Compétence : rupture ou continuité ?*, L'Harmattan, Paris

Oiry, E., 2005, « Qualification et compétence, deux sœurs jumelles ? », *Revue Française de Gestion*, n°158, 13-34

Reynaud J.D. (1989), Les règles du jeu, Paris : Armand Colin

Ropé, F., Tanguy, L., dir., 1994, Savoir et Compétences, L'Harmattan

Rozenblatt, P., et al., 2000, Le mirage de la compétence, Paris : Syllepse

Sabegh, Y., Méhaignerie, L., 2004, *Les oubliés de l'égalité des chances*, Paris : Institut Montaigne.

Saglio J., 1986. « Hiérarchies salariales et négociations de classifications, France 1900-1950 », *Travail et Emploi*, n°27, mars, p. 7-19

Thomas, R. R. (1990) *From Affirmative Action to Affirming Diversity*. Harvard Business Review. March-April, pp. 107-117.

Thomas, D. and Ely R., 1996, 'Making differences matter', Harvard Business Review, 74(5): 79-90., 1996

Tolbert, P. S., & Zucker, L. G. (1983). "Institutional sources of change in the formal structure of organizations: The diffusion of Civil Service reform.", *Administrative Science Quarterly*, 28, 22—39.

Woodward, J., 1965, *Industrial organisation : theory and practice*, London : Oxford University Press, 281 p.

Zanoni, P., Janssens, M., Benschop, Y., Nkomo, S., 2010, "Unpacking Diversity, Grasping Inequality: Rethinking Difference Through Critical Perspectives", *Organization*, Volume 17(1): 9-29

Zarifian, P., L'émergence du modèle de la compétence », in Stankiewicz, F., dir., Les stratégies d'entreprises face aux ressources humaines, Paris : Economica, Paris, p.77-82, 1988

