

Formation et évaluation en SCD Tome 1

**Cécile CASSAFIERES, Claudine ELAIDI, Véronique FEVRE,
Camille JOVE, Pascale LEFEBVRE, Martine LOISELET**

Sous la direction de Salah Dalhoumi
Maître de Conférences, Enssib

Remerciements

Nous tenons à remercier notre tuteur, M. Salah Dalhoumi, pour ses conseils et sa disponibilité.

Nous remercions également les établissements qui ont accepté de participer à notre enquête en prenant le temps de répondre à notre questionnaire et de nous envoyer des documents.

Notre travail doit beaucoup aux personnes qui ont accepté de nous rencontrer pour partager leur expérience avec nous. Nous espérons que notre étude leur sera utile dans leur pratique professionnelle.

Merci à M. Richard Grenier pour sa patience et sa gentillesse.

Résumé :

Dans un contexte de transformation de la gestion des ressources humaines dans le secteur public, lié à la mise en place de nouvelles procédures d'évaluation des personnels, et sous l'influence de pratiques privées, les Services Communs de la Documentation sont confrontés à un enjeu de modernisation de l'organisation du travail.

La photographie des pratiques professionnelles révèle la diversité des applications des nouvelles dispositions législatives, et ouvre une perspective pour l'articulation entre formation et évaluation.

Cette étude nous a permis d'élaborer une typologie de situations que nous avons analysée sous forme de cas, dans un double objectif pédagogique et pratique.

Descripteurs :

Ressources humaines

Bibliothèques – Personnel – Gestion

Bibliothèques – Personnel – Evaluation

Bibliothèques – Personnel – Formation

Services communs de la documentation

Toute reproduction sans accord exprès de l'auteur à des fins autres que strictement personnelles est prohibée.

Abstract :

The public sector currently makes the experiment of a human resources management evolution, linked to the implementation of new procedures for its personnel assessment. Influenced by corporate practices, Academic Libraries must modernize their job engineering.

A snapshot of professional practices exposes the multiple ways of implementing the latest legal provisions, and opens up new horizon so as to draw link between training and assessment.

This study enabled us to elaborate a situational typology that we summarized under concrete cases, in both a pedagogical and practical purpose.

Keywords :

Human Resources

Library Personnel – Management

Library Personnel – Assessment

Library Personnel – Training

Academic Libraries

Sommaire

INTRODUCTION	9
PARTIE 1 : PROTOCOLE DE RECHERCHE	12
1. DÉLIMITATION DE LA RECHERCHE	12
1.1. <i>Organisation de l'équipe</i>	12
1.1.1. Ressources humaines de l'équipe.....	12
1.1.2. Organisation du travail	12
1.2. <i>Délimitation de la recherche</i>	12
1.2.1. Postulats méthodologiques	12
1.2.2. Typologie d'établissements.....	13
1.2.3. Echantillonnage.....	14
1.2.4. Sélection des cadres d'emploi étudiés.....	15
1.2.5. Calendrier	15
1.3. <i>Problématisation</i>	16
1.4. <i>Etapes préliminaires</i>	17
1.4.1. Un travail terminologique.....	17
1.4.2. Lectures	19
1.4.3. Récolte de documentation sur les pratiques	20
2. ENQUÊTE.....	21
2.1. <i>Elaboration du questionnaire et des entretiens</i>	21
2.1.1. Le questionnaire.....	22
2.1.2. Les entretiens	23
2.2. <i>Phase d'enquête</i>	24
2.2.1. Récolte d'information.....	24
2.2.2. Limites : des refus éloquents	25
3. TRAITEMENT DE L'INFORMATION RÉCOLTÉE PAR ENQUÊTE	25
3.1. <i>Des questionnaires</i>	25
3.2. <i>Des entretiens</i>	26
3.3. <i>Indicateurs de fiabilité</i>	26

PARTIE 2 : CADRE CONCEPTUEL ET CONTEXTE28

1.	LES PRATIQUES DANS LE SECTEUR CONCURRENTIEL	28
1.1.	<i>L'émergence du concept de management et sa définition</i>	28
1.2.	<i>La mise en œuvre d'une stratégie globale de management</i>	28
1.2.1.	L'évaluation	29
1.2.2.	La formation.....	30
1.3.	<i>Evaluation et formation : une articulation nécessaire</i>	31
2.	LA TRANSPOSITION DES PRATIQUES PRIVÉES DANS LE SECTEUR PUBLIC	31
2.1.	<i>Historique - Cadre législatif</i>	32
2.1.1.	La notion de service public.....	32
2.1.2.	Organisation du travail dans la Fonction publique	33
2.1.3.	La gestion des ressources humaines dans le secteur public	34
2.1.4.	La nécessaire efficacité de la Fonction publique.....	35
2.2.	<i>Une mise en œuvre difficile</i>	36
2.3.	<i>Notation et évaluation : perspectives d'évolution</i>	37
2.3.1.	Les textes	37
2.3.2.	Objectifs des nouveaux textes.....	37
2.3.2.1.	Le décret de 2002.....	37
2.3.2.2.	L'arrêté de 2004	38
2.3.3.	L'entretien d'évaluation	38
2.3.3.1.	Une nouveauté préparée	38
2.3.3.2.	Périodicité de l'entretien d'évaluation.....	39
2.3.3.3.	Contenu et déroulement de l'entretien d'évaluation.....	39
2.3.4.	La notation	41
2.3.4.1.	Commissions d'harmonisation	41

PARTIE 3 : CONSTRUCTION DE CAS43

1.	CAS 1: « UNE FORMATION COLLECTIVE ».....	43
1.1.	<i>Présentation</i>	43
1.2.	<i>Analyse du cas n°1</i>	44
1.2.1.	Un besoin de formation non exprimé en entretien.....	44
1.2.2.	Une formation collective qui dépasse la demande :.....	45

1.2.3.	La différence de « valeur » des formations externes et internes :	46
2.	CAS 2 : UNE « FORMATION OBLIGATOIRE »	47
2.1.	<i>Présentation</i>	47
2.2.	<i>Analyse du cas n°2</i>	48
2.2.1.	La hiérarchie intermédiaire / le notateur et l'évaluateur	48
2.2.2.	La formation obligatoire	49
2.2.3.	Impact de la formation sur l'évaluation	50
2.2.4.	Présentation du cas : liens hiérarchiques	51
2.2.5.	Diagrammes liés à l'enquête	51
2.2.5.1.	Profil de l'évaluateur :	51
2.2.5.2.	Répartition par types de formations suivies :	52
3.	CAS 3 : « DEMANDE DE FORMATION NON SATISFAITE »	53
3.1.	<i>Présentation</i>	53
3.2.	<i>Analyse du cas n°3</i>	54
3.2.1.	Implication personnelle et évaluation	54
3.2.2.	Ciblage des besoins en formation	55
3.2.3.	Le cas de la formation en interne	56
3.2.4.	Présentation du cas : interactions	57
4.	CAS 4 : FICHES DE POSTE	58
4.1.	<i>Présentation</i>	58
4.2.	<i>Analyse du cas n°4</i>	59
4.2.1.	La création d'une fiche de poste	59
4.2.2.	Formation au poste	62
4.2.3.	Formation et information	63
4.2.4.	Implication sur l'évaluation	65
4.2.5.	Intérêt de la fiche de poste pour l'articulation entre formation et évaluation	65
5.	CAS 5 : « QU'EST CE QU'UN OBJECTIF ? »	66
5.1.	<i>Présentation</i>	66
5.2.	<i>Analyse du cas n° 5</i>	67
5.2.1.	Le n+1 applique ce qu'il a appris en formation	67
5.2.2.	Un contrat sur le comportement	68

5.2.3. L'évaluation : un socle pour le travail du notateur ?.....	68
CAS 6 : FORMATION DES ÉVALUATEURS ET QUESTION DES NOTATEURS	70
5.3. <i>Présentation</i>	70
5.4. <i>Analyse du cas n° 6</i>	71
5.4.1. La formation des évaluateurs.....	71
5.4.2. Les cadres et l'encadrement	73
5.4.3. L'évaluation des missions transversales : le casse-tête de l'évaluateur	73
5.4.4. La notation : une question administrative	75
6. UN CAS IDÉAL.....	76
CONCLUSION.....	78
BIBLIOGRAPHIE	80

Introduction

Devant les évolutions sociales, économiques et démographiques qui sont à l'œuvre depuis les années 1960, le secteur public doit aujourd'hui faire face à une urgence de modernisation et de rationalisation.

Le combat contre les lourdeurs, les incohérences et, au-delà, les injustices qui en découlent, passe par la mise en place d'un management et plus particulièrement d'une gestion de ses ressources humaines (GRH) adaptée à la société actuelle.

Cette année, sur les traces de la circulaire du Premier Ministre Michel Rocard, promouvant le "renouveau du service public", datée du 23 février 1989, le secteur public a fait le vœu, par l'annonce de l'application du décret du 29 avril 2002 relatif aux conditions générales d'évaluation, de notation et d'avancement des fonctionnaires de l'Etat, de dépasser la situation issue du décret du 14 février 1959.

Afin de renouveler sa politique et ses méthodes en matière de gestion de personnel, et de réorganiser les modalités de progression des carrières, le secteur public trouve à sa disposition les théories et les expériences menées dans ce domaine par le secteur privé depuis plus de quarante ans. En particulier, les administrations centrales se montrent soucieuses de lier évaluation et notation afin lutter contre les inerties et de motiver leur personnel.

Le Ministre de l'Education Nationale, de l'enseignement supérieur et de la recherche (MEN) a ainsi pris un arrêté ministériel en date du 17 novembre 2004, suivi de sa circulaire, afin de prévoir la mise en application du décret de 2002 et d'en préciser les attentes et les modalités. Ce texte vise l'ensemble des personnels relevant de sa tutelle, et par conséquent le personnel des bibliothèques.

Or la diversité des situations et des réactions, particulièrement sensible au sein du monde des Services Communs de la Documentation¹ (SCD), nous a amenées à nous pencher sur les pratiques de GRH dans ces Services.

La perspective de la mise en œuvre de ces nouvelles mesures, si elle rencontre parfois un soutien très marqué, se heurte souvent à un contexte rendu difficile par, outre les obstacles matériels, conjoncturels ou organisationnels classiques, de véritables craintes, résistances, ou refus.

Nous avons mené notre étude à partir de trois aspects fondamentaux, tangibles et formalisés de GRH, qui sont au cœur des nouvelles mesures nationales : l'évaluation, la notation et la formation.

Plusieurs questionnements de fond se dégagent de ces trois notions, et avant tout de leur mise en relation. Afin de faire ressortir toute la richesse et l'intérêt qu'elles présentent en matière de GRH, et dans le contexte précis du décret de 2002, nous avons placé, au cœur de notre mémoire, l'étude de l'articulation entre formation et évaluation.

Aussi, demandons-nous comment articuler évaluation et formation permet d'améliorer les performances.

Afin de répondre à ce vaste questionnement, avec une préoccupation constante de clarification terminologique et notionnelle, nous avons poursuivi deux objectifs de nature différente, qui forment les axes de force de notre étude.

Une première partie est consacrée à l'exposé de la méthode et des techniques de notre démarche.

Une seconde poursuit un objectif de connaissance, et vise à fournir un panorama théorique, fondé sur la circulation entre littérature théorique, simple observation et cadre légal actuel (2002 et 2004).

¹ Un SCD a pour vocation d'élaborer et mettre en œuvre la politique documentaire de l'Université, d'acquérir, gérer et communiquer les documents de toutes sortes qui appartiennent à l'Université.

Elle propose un rapide état des lieux dans le secteur privé puis dans le secteur public, et se propose d'identifier les enjeux fondamentaux de GRH en la matière.

Une troisième recherche à répondre à un objectif pratique, à travers les analyses des enquêtes que nous avons menées sur le terrain, et par la construction de cas pratiques.

Nous espérons ainsi, à travers théorie et observation, identifier les problèmes et les questionnements que rencontrent les professionnels en SCD, afin de leur faire part de données et de réflexions susceptibles de s'avérer autant d'outils de GRH qui, nous l'espérons, seront enrichissants et utiles pour faciliter le passage de la simple réorganisation conjoncturelle au véritable enjeu de la GRH : la mise en place d'une véritable politique.

Partie 1 : Protocole de recherche

1. Délimitation de la recherche

1.1. Organisation de l'équipe

1.1.1. Ressources humaines de l'équipe

Composée de trois promues, une interne et deux externes, notre équipe a développé un esprit naturellement coopératif, qui a fondé notre travail collectif de recherche sur le partage et la valorisation de la diversité des compétences, des connaissances, des expériences et des contacts de personnes ressources.

1.1.2. Organisation du travail

La répartition des tâches a pu se mettre en place de manière tout a fait rationnelle, entre les personnes issues du privé, celles issues du public, et celles dotées en outre d'une expérience en management des ressources humaines, à chaque étape.

Chacune était ainsi à même de découvrir de nouveaux domaines de connaissance, tout en orientant les recherches des autres membres de l'équipe dans son domaine familier.

1.2. Délimitation de la recherche

1.2.1. Postulats méthodologiques

Fidèles à notre double objectif pédagogique et pratique, nous avons orienté notre recherche vers la mise en relation de deux volets.

Le premier, descriptif, a pour vocation de photographier à la fois les théories de GRH dans les secteurs public et privé, et les pratiques en matière de formation, d'évaluation et de notation, dans les SCD, afin de déterminer "ce qui se fait".

Le second, problématique, se propose d'étudier et d'explicitier le lien entre théorie et pratique par l'analyse de données recueillies sur le terrain et la construction de cas pratiques.

Ces choix impliquent des postulats méthodologiques très rigoureux, qui sont à la fois garants du sérieux et de l'utilité d'un tel travail.

Notre démarche se fonde ainsi sur une exigence de clarification et sur la volonté d'explicitier, dans cette première partie, le cheminement intellectuel suivi et les techniques employées lors de la préparation, de l'exécution et du traitement des tâches, mais également d'exposer, en seconde partie et dans la bibliographie, les supports théoriques et juridiques sur lesquels elles se basent.

Nous avons attaché une extrême importance et pratiqué un strict contrôle sur nos méthodes de récolte d'information, d'analyse et d'interprétation afin d'en pouvoir garantir la pertinence, la qualité, la finesse d'analyse et la fiabilité, dans le cadre de l'échantillon étudié.

1.2.2. Typologie d'établissements

Pour déterminer notre problématique et orienter plus précisément notre recherche, nous avons effectué un choix parmi les établissements susceptibles de nous intéresser, et ainsi déterminé quel "type" de bibliothèques nous allions étudier.

Cette sélection a consisté à rétrécir, par cercles concentriques, un champ très large.

Nous avons tout d'abord choisi de nous centrer sur l'étude de bibliothèques relevant exclusivement du secteur public afin d'inscrire notre travail dans le cadre de notre formation, et avec la volonté de destiner notre travail à nos collègues.

Parmi celles-ci, nous avons ensuite procédé par élimination et exclu, dans un souci d'homogénéité de notre typologie, les bibliothèques étrangères, même francophones, ainsi que celles d'outre-mer ; dans un second temps nous avons choisi de cibler une seule

fonction publique, celle d'Etat ; nous avons ensuite précisé notre cœur de cible en rejetant l'étude de la BPI et la BnF relevant de la tutelle du Ministère de la Culture, qui excluent, par nature, toute comparaison avec des établissements organisés de façon similaires. Nous avons ainsi centré notre étude sur les bibliothèques relevant du MEN.

En pleine ébullition face aux nouvelles mesures d'évaluation et de notation dont la mise en place est annoncée pour cette année, les SCD connaissent actuellement des situations et prennent des positions très différentes les uns des autres par rapport aux évolutions de la GRH dans le secteur public.

Les SCD se posaient donc comme le type naturel d'établissement de notre étude : ils sont nombreux, importants en termes de personnel et par là même susceptibles d'avoir mis en place une GRH, à la fois diversifiés et comparables, répartis sur l'ensemble du territoire français de Métropole, liés par des textes de portée nationale, et tous rattachés à un établissement de même nature, l'Université, EPSC² concerné lui aussi par les nouvelles mesures d'évaluation et de notation des fonctionnaires.

Nous en avons alors extrait, dans une seconde étape de sélection, selon des critères extrêmement formels et tirés de source sûre, un échantillon homogène et cohérent.

1.2.3. Echantillonnage

Pour former notre échantillon, nous avons passé tous les SCD de France métropolitaine par le filtre de critères formels, garantissant ainsi l'homogénéité et la fiabilité de nos analyses, interprétations et comparaisons.

Nous nous sommes appuyées sur les données fournies par le site Internet de la source la plus sûre dans ce domaine, l'ASIBU (Application statistique interactive des Bibliothèques universitaires)³.

² EPSC : établissement public scientifique et culturel. Catégorie d'établissement public créé par la loi d'orientation de l'enseignement supérieur et soumis au double principe d'autonomie et de participation (université).

Source : Gérard Cornu, *Vocabulaire juridique*, Paris, PUF, 2004.

³ Ministère de l'Education nationale, (<http://www.sup.adc.education.fr/asibu/>).

Les critères formels retenus lors d'une sélection rigoureuse pour permettre d'obtenir un échantillon cohérent et homogène ont été au nombre de cinq⁴.

Il devait en premier lieu s'agir d'un SCD à proprement parler, et non d'un SICD ou d'un service mêlant université et municipalité.

Ensuite, nous avons uniquement retenu ceux dont l'importance en terme de nombre de personnel était, d'une part, suffisante pour donner lieu à une enquête sur la gestion du personnel, et d'autre part, comparable à d'autres SCD. Le nombre total de lecteurs, le nombre total d'étudiants de l'Université, ainsi que le nombre total de prêts nous ont permis d'affiner notre sélection.

Mais outre la sélection des SCD, nous avons procédé à la sélection des agents sur lesquels porte notre étude.

1.2.4. Sélection des cadres d'emploi étudiés

Parmi le personnel des SCD, il est en effet très courant de constater, une extrême diversité des types de statut : personnel statutaire administratif (IATOSS, ITRF, ASU...), contractuel (avec le cas particulier des vacataires), etc.

Nous avons tranché pour ne retenir, afin de garantir la cohérence de ce travail de recherche, que les fonctionnaires statutaires professionnels des métiers des bibliothèques.

1.2.5. Calendrier

La programmation de notre action s'est établie en quatre phases successives, que nous allons détailler ci-après : une première phase, préliminaire à l'enquête, d'élaboration de la problématique et de récolte d'information théorique et de renseignement pratique (janvier-février), une seconde phase de préparation de notre enquête, composée de l'élaboration du questionnaire et des entretiens ainsi que de leurs grilles d'analyse (mars-avril), une troisième d'enquête proprement dite, par questionnaire à distance et par entretien complémentaire sur le terrain (avril-mai), et enfin une quatrième de croisement, de

⁴ Voir tableau en annexe.

traitement et d'interprétation de l'information récoltée, sous le contrôle de nos indicateurs de fiabilité d'analyse et d'interprétation, finalisée par mise en forme définitive du mémoire (mai-juin).

1.3. Problématisation

La détermination de la problématique de cette étude a été guidée par l'observation théorique et l'expérience. Devant le constat d'incohérences multiples dans les bibliothèques, et plus précisément dans les SCD, nous avons cherché quel angle d'approche nous permettrait de saisir les causes et la portée, à la fois globales - nationales - et locales, c'est-à-dire particulières à chaque établissement, de ces dysfonctionnements, mais également des résistances opposées aux nouvelles mesures émises par le pouvoir réglementaire.

A partir des nouveautés contenues dans le décret du 29 avril 2002 et l'arrêté du MEN daté du 17 novembre 2004, nous avons choisi de traiter, dans toute sa complexité, l'évolution des relations, fondamentales en GRH, entre évaluation et notation et, au-delà et plus fondamentalement, entre "formation" et "évaluation".

Par "formation", nous entendons la mise en place des plans de formation et les pratiques qui en découlent.

Par "évaluation", nous entendons deux pratiques observables que la Fonction publique s'engage dorénavant à relier à travers le décret de 2002 : l'entretien d'évaluation et la notation.

L'évaluation et la formation sont deux moments de la pratique managériale dont il semble judicieux d'étudier l'articulation afin d'en mesurer les enjeux.

La nature, les modalités et le niveau d'interactivité de cette articulation permettent de savoir si la GRH est structurée et correctement organisée et révèle, au-delà, le degré d'évolution d'une politique globale.

Elle serait donc, en ce sens, l'aune à laquelle mesurer la compétence des RH à améliorer les performances de travail. Les compétences permettant de juger de la "valeur professionnelle" de l'agent, et de lui permettre ainsi une progression professionnelle dans sa filière ou dans

une autre, plus adaptée, nous pouvons considérer comme hypothèse de départ que la mise en place d'une articulation essentielle entre évaluation et notation mène logiquement à articuler formation et évaluation.

Cette dernière possibilité permettrait, à terme, et grâce au développement des performances de travail, d'instaurer cette véritable logique de gestion de carrières qui fait encore tant défaut aux SCD, au monde des bibliothèques et, plus généralement, à la Fonction publique.

Nous allons donc chercher à démontrer en quoi, et sous quelles modalités, la mise en œuvre idéale de cette articulation permettraient aux SCD de se doter de méthodes et d'outils de GRH normalisés et efficaces dans le domaine de l'évaluation et de la formation, afin de générer de meilleures performances et de développer une dynamique de gestion de carrières du personnel statutaire.

1.4. Etapes préliminaires

1.4.1. Un travail terminologique

Il s'agissait dans cette étape de lister dans un premier temps un ensemble de notions incontournables employées dans le domaine des ressources humaines et de la formation. Par des lectures le groupe cherchait, chez les différents auteurs, plusieurs définitions de ces notions.

Pour faciliter ce travail, les définitions sont présentées sous forme de grille⁵.

Début mars, ces ensembles sont mis en perspective.

La pertinence de chaque définition est évaluée, mais le but véritable est de les relier par une problématique, c'est à dire d'établir entre elles des relations qui permettent de construire un questionnement.

Il apparaît à l'analyse que les concepts utilisés dans le domaine de la gestion des ressources humaines, et plus précisément de l'évaluation et de la formation, sont en quelque sorte « en voie de fabrication ».

⁵ Cf. tableau en annexe

Certains auteurs, comme Claude Levy- Leboyer⁶, s’opposent à cette terminologie typique des années 60 et insistent sur l’adéquation entre terme et notion : les termes doivent suivre l’évolution des significations.

La notion de « compétences », par exemple, est une nouvelle venue dans le champ de la gestion et se présente comme un démarquage des concepts d'aptitude et de trait de personnalité propres à la psychologie du travail. Sa définition en termes de savoir, savoir-faire et savoir-être est cependant considérée comme insatisfaisante par de nombreux auteurs, car ce sectionnement s’applique difficilement à la nature de plus en plus transversale des missions. Le renouvellement de cette définition devient essentiel pour l’adapter aux exigences et aux évolutions du monde de travail.

De même, il s’agit de repenser des concepts aussi fondamentaux que « l’ingénierie de formation », « le processus de professionnalisation ».

Concernant le terme « ingénierie de formation », on parlera volontiers, de nos jours, « d’ingénierie des compétences ».

L’exemple de la confusion entre les mots « professionnel » et « professionnalisme » est également éclairant. La notion de « professionnel », liée à un renouvellement rapide des savoirs à mobiliser – tend à prendre le pas sur celle de métier, qui fait référence à un corpus de savoirs relativement stable et liés à une longue tradition. Le « professionnalisme » est davantage lié à la capacité à faire face à l’incertitude qu’à la définition stricte d’un poste de travail.

Tous les concepts utilisés dans le domaine sont évolutifs et ont une histoire. Leur redéfinition est permanente. Elle est le résultat de l’interaction entre concepts et pratiques professionnelles. Les concepts nourrissent les pratiques, et les pratiques sont orientées par les concepts.

⁶ dans *Evaluation du personnel, quels objectifs, quelles méthodes*, Les éditions d’organisation, Paris

1.4.2. Lectures

En amont de notre travail d'enquête proprement dit, nous avons mené un travail d'exploration des sources pouvant nous être utiles.

Elles nous ont permis d'enrichir notre culture théorique, de déterminer les notions-clés qui traverseront l'ensemble de notre travail et d'aborder les questionnements que nous allons développer ensuite.

Ces sources sont de natures diverses, toutes relevant du champ de la gestion des ressources humaines. De nombreux ouvrages dans ce domaine traitent de la question de l'évaluation et de la formation. Plus rares sont ceux qui traitent de cette notion dans le cadre des bibliothèques.

C'est tout d'abord dans la théorisation des pratiques du secteur privé que nous avons trouvé une part très importante des sources. Toutefois, nous avons constaté le développement récent d'une importante littérature ayant pour objet les ressources humaines dans le secteur public.

A l'issue de ce premier repérage de la bibliographie rattachée à notre sujet, nous avons élaboré, selon un modèle formalisé, des fiches de lecture axées sur les grands thèmes qui commençaient à se dessiner : cadre législatif de la formation et de l'évaluation, aspects pratiques de la mise en œuvre des formations et des pratiques de l'évaluation, écarts entre le secteur privé et la Fonction publique...

Ce travail de dépouillement nous a permis de construire notre questionnaire en insistant sur les liens entre évaluation et formation et d'aborder dans un second temps les entretiens avec des références conceptuelles et pratiques agissant comme un étalon de référence par rapport aux constatations ensuite observées.

Ces lectures ont également permis de mesurer les changements récents et orientations actuelles de la mise en œuvre de la gestion des ressources humaines au sein de la Fonction publique et plus précisément des bibliothèques.

1.4.3. Récolte de documentation sur les pratiques

Notre objectif, par la récupération de documents, était de découvrir le terrain sur lequel nous allions enquêter avant de nous lancer dans l'élaboration de nos supports d'enquête, afin de mieux cibler nos questions.

Cette récupération s'est aussi bien effectuée sur le terrain que par e-mail, qu'il s'agisse d'organigrammes, notes, grilles, formulaires, fiches anonymées, supports de formation ou d'évaluation etc. Elle nous a permis d'entrevoir la diversité des situations que nous allions rencontrer, mais aussi et surtout la diversité des organisations et des représentations d'un SCD à l'autre.

Nous avons défini des thèmes d'étude de ces documents afin de déterminer quelques points essentiels. Par exemple, pour les règlements intérieurs des universités et des SCD, la présence d'articles sur la formation du personnel, pour l'organigramme son mode de structuration et son degré de transversalité ou encore, pour les fiches de poste, leur structuration et implications, et l'adaptation de leurs composantes aux thématiques actuelles de mesure de performances (avec l'étude des indicateurs choisis), etc.

Nous avons pu nous faire une première idée des écarts entre l'étendue des retards des uns et des avancées des autres en terme de pratiques de RH, ainsi que de la volonté de se pencher sur cette question très large des ressources humaines.

Plus précisément, nous avons constaté que l'attente de la mise en place des nouvelles mesures liant évaluation et notation préoccupe les SCD à des degrés ou selon des modalités divers, et que la question de l'articulation entre formation et évaluation connaît un sort différent selon les principes d'organisation du travail et des modes d'élaboration des plans de formation propres à chaque SCD.

Nous pouvions alors envisager un premier mode de traitement des informations que nous allions récolter par l'enquête : ces données seraient à considérer en soi, et à interpréter avant tout dans leur contexte particulier. Ceci afin de saisir les logiques propres à chaque SCD,

mais également de les comparer avec les autres pour dresser un panorama de la diversité des pratiques.

En outre, nous étions ainsi à même de nous appuyer sur un socle de connaissances préalable à la préparation de nos futurs entretiens en tête-à-tête.

Enfin, leur mise en perspective avec la construction de cas nous permettrait d'extraire les points essentiels de chaque situation rencontrée pour en proposer un cas "type", adaptable et utilisable par tous.

2. Enquête

2.1. Elaboration du questionnaire et des entretiens

Nous avons employé deux méthodes complémentaires afin de permettre à notre enquête de faire ressortir toute la diversité et la complexité de ce que nous pressentions.

Le choix ne portait donc pas sur l'alternative entre questionnaires ou entretiens, mais sur la manière de les coordonner, de traiter les résultats obtenus, et d'utiliser toutes les nuances et contradictions relevées.

Nous avons pour objectif de recueillir des données, grâce à l'emploi successif de ces deux techniques, le plus objectivement possible. Le postulat était donc que la recherche de l'objectivité passe avant tout par l'obtention d'informations selon des sources et des angles d'approche multiples, et avait pour corollaire notre engagement à conserver un regard certes intéressé et curieux sur les réponses obtenues, mais avant tout neutre et dépassionné.

C'est à travers l'envoi d'un questionnaire à distance, suivi de la préparation ciblée d'entretiens en présence physique, que nous avons pu toucher les points névralgiques de l'étude de l'articulation entre formation et évaluation, au regard de la liaison, établie dans le décret de 2002 et l'arrêté du MEN de 2004, entre évaluation et notation.

2.1.1. Le questionnaire

Idéalement destiné à un DRH, notre questionnaire s'adressait à la personne identifiée par le Directeur du SCD comment la personne en charge des ressources humaines (souvent le Directeur en personne ou son adjoint), ou les personnes entre lesquelles se répartissait cette mission.

L'envoi et la réception des questionnaires se sont effectués par e-mail, car nous souhaitions que chaque destinataire se sente libre de prendre le temps de récolter les informations nécessaires pour nous répondre, de se poser à lui-même, selon les particularités de son SCD, les questions que nous lui adressions, de réfléchir, voire d'amender ses réponses avant de nous les renvoyer. Dans les cas où la mission de "responsable des RH" était éclatée entre plusieurs personnes, ces dernières disposait de temps pour se concerter et répondre d'une seule voix⁷.

Ce questionnaire a été élaboré dans la volonté d'effectuer une démarche rationnelle, qui vise à obtenir un recueil d'information minutieux et systématique, fondé sur la rigueur et la formalisation des questionnements.

Construit sur un mode thématique, avec des questions impliquant des problématiques de plus en plus complexes, notre questionnaire était riche de présupposés fondés sur nos lectures, la documentation récoltée, et les expériences diverses, en tant qu'agent et/ou que manager, des membres de notre groupe.

Ces présupposés nous ont permis de constituer les grandes lignes de notre grille d'analyse parallèlement à la constitution du questionnaire : nous savions ce que qu'impliquaient nos questions, et à l'aune de quels textes et théories nous allions évaluer les réponses obtenues.

Simultanément aux réponses aux questionnaires, certaines personnes nous ont adressé une documentation très complète : règlements intérieurs d'université et de SCD, organigrammes, détail du nombre de personnel statutaire des métiers des bibliothèques par corps, guides de rédaction de fiches de poste, fiches de poste vierges, fiches de postes

⁷ Cf. MOSCAROLA, Jean, *Enquêtes et analyse de données avec le sphinx*, Paris, Vuibert, 1990.

remplies anonymées par catégorie ou type de service, guides des évaluateurs pour la conduite d'entretien, supports d'entretien des évalués, etc.

2.1.2. Les entretiens

Les entretiens directs, menés après réception des questionnaires, nous permettaient de comparer les récits de terrain avec les réponses aux questionnaires, et de leur apporter des approfondissements, des nuances et des illustrations. Nous quittions la sphère des politiques de RH pour la sphère du ressenti des pratiques de formation et d'évaluation.

Nous avons rencontré, à travers une quinzaine d'entretiens au total, au moins un évaluateur et deux évalués par SCD, de toutes catégories, appartenant pour la plupart, comme nous le souhaitions, à la même chaîne hiérarchique, et de préférence ayant évalué ou été évalué au moins deux fois.

Nous voulions rencontrer au moins deux évalués car notre hypothèse, qui s'est vérifiée, était que la parole d'un seul évalué risquait d'être insuffisante pour nous fournir une information complète : nous avons effectivement obtenu plus de richesse en croisant les avis d'au moins deux évalués.

Le protocole de prise de contact pour ces entretiens était défini comme suit : nous contactions, au moment de l'envoi du questionnaire, avec l'accord du Directeur du SCD, la personne chargée des ressources humaines, afin qu'elle nous renvoie vers les évaluateurs et évalués du SCD qui correspondaient à nos attentes.

Une fois sur place, ces personnes nous indiquaient d'autres agents pour des entretiens complémentaires. Nous étions ainsi assurées de couvrir une gamme variée de membres du personnel, et de pouvoir nous faire une idée assez complète de la situation.

Nous avons mené plusieurs entretiens en binômes, afin de pouvoir simultanément animer l'entretien, observer l'interlocuteur et prendre des notes, avec un comportement neutre et objectif, et une recherche constante de clarté d'expression.

Les entretiens se déroulaient en tête-à-tête auprès d'agents de toutes catégories, de personnel d'encadrement et d'évaluateurs (direction, chefs de section, correspondants formation, responsables formation) comme d'encadrés et d'évalués des trois catégories.

Notre démarche, dans cette perspective d'observation souple et globale, était déterminée par quelques principes essentiels, car la qualité du recueil des informations dépendait certes de la construction de notre support d'entretien, c'est-à-dire de notre instrument d'observation, mais également des conditions de déroulement des entretiens.

Nous souhaitions mettre en place des entretiens semi-directifs avec les évaluateurs, qui sont responsables de leur équipe, et qui ont déjà développé des orientations sur les questions abordées, et des entretiens plus spontanés avec les évalués. Afin de pouvoir correctement les écouter et observer leur mode d'appropriation des questions posées, nous avons pris le parti d'entremêler nos questions avec une discussion libre (tout en différenciant les réponses dans notre prise de notes). Ceci a nous demandé davantage de préparation, de qui-vive et de rigueur, mais nous a apporté une très forte quantité d'information.

Ces entretiens nous ont donné l'occasion de compléter notre collecte de documents "de terrain", notamment en termes de documents et d'information sur les entretiens.

Comme tous les renseignements complémentaires et les exemples précis obtenus à cette occasion, ils ont été particulièrement utiles dans la construction de cas.

2.2. Phase d'enquête

2.2.1. Récolte d'information

La récolte d'information a consisté essentiellement dans l'envoi des questionnaires, puis dans la mise en place d'entretiens.

2.2.2. Limites : des refus éloquents

Certains établissements contactés n'ont pas souhaité répondre à cette enquête. Les refus étaient dans la majeure partie des cas argumentés. On a ainsi pu observer diverses situations qui permettent de pondérer les résultats obtenus par les questionnaires et les entretiens des établissements ayant accepté de participer.

L'argument essentiel qui nous a été adressé était la difficulté de mise en œuvre des nouvelles directives. Il existe des situations de blocage total de la procédure, relevant soit des personnels, soit de l'université. Lorsque le SCD a attendu que la démarche soit initiée par l'université, le blocage de l'ensemble de l'établissement n'a pas permis au SCD de mettre en place les directives du ministère, et la situation repose sur un statu quo temporaire.

On pourra observer ultérieurement que les établissements connaissant ces difficultés n'avaient pas anticipé les changements auprès de leurs équipes. D'autres y sont très bien parvenus en expliquant les objectifs des nouvelles procédures et en écoutant les éventuelles craintes des agents.

3. Traitement de l'information récoltée par enquête

3.1. Des questionnaires

Pour le dépouillement de l'enquête, nous avons fait le choix du traitement le plus utile pour la prise de décision – le dépouillement à plat. Cette méthode nous permettait également de garantir la complétude et la neutralité de nos analyses puis de nos synthèses.

L'effort d'explicitation (tableaux analytiques), puis la démarche de synthèse (tableaux), nous ont amenés à sélectionner une information simple mais complète, et utile. Il nous a paru essentiel d'assurer à notre étude, par ce processus de simplification, l'accomplissement de son double objectif pédagogique et pratique.

Notre première démarche a été d'associer à chaque question un coefficient indiquant le degré de modernité de la politique de GRH du SCD afin de dépouiller les résultats, de déterminer le type de management incarné par l'établissement et ses conséquences en termes de formation et d'évaluation.

Cependant, à l'issue du dépouillement des résultats, nous avons infléchi cette méthode un peu artificielle en dégagant des grands thèmes concrets dans une grille d'analyse.

Ceci nous a permis de construire des statistiques et de réaliser des diagrammes qui viennent à l'appui de nos premières constatations en les pondérant.

3.2. Des entretiens

En premier lieu, les entretiens que nous avons menés dans plusieurs SCD ont été pour nous l'occasion de nuancer les résultats obtenus par les questionnaires et de les confronter avec la réalité du terrain., dans l'axe de l'articulation entre formation, évaluation et notation.

Ce sont les entretiens qui ont fourni la matière nécessaire pour la construction des cas, tant les situations concrètes nous permettaient de mettre en perspective les éléments d'analyse que nous avons dégagés du dépouillement des réponses aux questionnaires.

Nombre de questions en effet appelaient un témoignage circonstancié et concret.

3.3. Indicateurs de fiabilité

Partant du présupposé que chaque entretien repose sur une part incompressible de subjectivité, nous avons cherché, tout au long de cette phase, à déterminer des indicateurs de fiabilité permettant de limiter les données par trop personnelles.

Ainsi nous avons, au sein de chaque établissement, rencontré à la fois des évaluateurs et des évalués. Ceci nous a permis d'échapper aux considérations catégorielles et d'obtenir des informations à la fois sur les orientations générales du management au sein de chaque structure et sur leur effectivité.

Les mêmes précautions méthodologiques nous ont également conduites à confronter les témoignages de plusieurs évalués quant aux méthodes d'évaluation dans leur établissement. Ces entretiens ont ensuite été analysés à l'aune des indications fournies par les questionnaires remplis par le responsable de la GRH dans chaque structure.

Afin de contextualiser nos informations et de les replacer dans leur cadre conceptuel, nous proposons un rapide tour d'horizon des théories et pratiques de GRH dans le privé, puis de leur influence historique et juridique sur le secteur public.

Nous élargirons ainsi notre vision de l'articulation entre formation et évaluation en la mettant en perspective avec les nouvelles mesures en matière d'évaluation et de notation qu'annoncent le décret 2002-682 du 29 avril 2002 et l'arrêté du MEN de 2004.

Partie 2 : Cadre conceptuel et contexte

1. Les pratiques dans le secteur concurrentiel

Les entreprises ont développé depuis plusieurs années des pratiques systématisées dans le domaine de la formation et de l'évaluation. Intégrant ces notions au cœur d'une dynamique de management, envisagée comme une politique globale de gestion des ressources humaines.

1.1. L'émergence du concept de management et sa définition

Vers la fin des années soixante, le « management » est devenu un concept-clé aux Etats-Unis, avant de se développer dans l'ensemble du secteur privé. Il recoupe la planification, l'organisation et le contrôle de toutes les activités nécessaires à la gestion.

Dans cette optique, la prise en compte de l'évaluation des personnels permet de répondre à un objectif d'adaptation nécessaire à la concurrence et d'optimisation de l'offre.

Il existe une littérature abondante, relative aux théories et à la mise en œuvre de ces pratiques intégrées à une gestion des ressources humaines conçue comme un outil de management.

1.2. La mise en œuvre d'une stratégie globale de management

L'évaluation participe, tout comme la formation, de cette stratégie globale puisqu'elle permet de mesurer l'accomplissement des missions, alors que la formation tend à l'améliorer.

1.2.1. L'évaluation

L'évaluation constitue un héritage du système scolaire, où elle joue un rôle traditionnel de mesure des connaissances et des acquisitions en utilisant des procédés classiques de contrôle.

Elle est aussi un acte de gestion qui consiste à intégrer la politique de l'entreprise et ses orientations de développement dans les actions courantes. Elle permet d'adapter les compétences du personnel à l'évolution des fonctions, mais également d'identifier le potentiel existant. Pour le collaborateur, elle permet de clarifier sa position et d'établir une gestion de carrière personnelle.

Elle est systématique dans les entreprises du secteur privé, comme dans le secteur public, et s'incarne dans l'entretien annuel et dans la notation qui permet pour le premier de faire le point sur les missions imparties à chacun et de questionner leur mise en œuvre, et ce dans le but d'améliorer les résultats et les services, et pour le second d'officialiser le positionnement du collaborateur.

L'entretien annuel, moment clé de l'évaluation, se déroule selon un schéma codifié. Le supérieur hiérarchique reçoit chaque collaborateur et s'entretient avec lui de ses tâches et de la façon dont il les remplit.

Afin de procéder à une évaluation la plus objective et efficace possible, une grille préétablie de l'entretien est proposée à chaque collaborateur. Il en existe de nombreux modèles, qui comportent tous une partie descriptive des tâches effectuées par l'agent, ainsi qu'un récapitulatif de ses connaissances, des ses compétences et son degré de maîtrise des différentes missions qui lui sont imparties. Une partie de ce document est dédiée à la formation et récapitule celles que le collaborateur a suivies au cours de l'année écoulée.

Il est incité à remplir cette grille préparatoire et pour cela se reporte à sa fiche de poste.

Chacun prépare cet entretien à partir de ces orientations générales, afin de lui conférer un caractère autre que celui du simple contrôle du travail. Il sert à mesurer l'écart réalisé depuis le dernier entretien l'année précédente, permettant donc d'évaluer l'efficacité des formations dispensées.

Mais il ne s'agit pas uniquement de juger le travail de l'évalué, c'est à ce moment que celui-ci peut faire part de ses souhaits d'évolution, de ses projets de carrière. L'évaluateur doit pouvoir prendre en compte les demandes et souhaits de l'agent afin d'y répondre, dans la mesure des besoins de l'entreprise, ce toutefois dans les limites d'une optique d'efficience.

L'entretien d'évaluation est donc envisagé comme un élément indispensable de la gestion des ressources humaines. Loin du caractère répressif qu'on peut lui conférer, il est envisagé comme un moment de dialogue qui permet une meilleure efficacité de l'organisation.

1.2.2. La formation

La formation répond à des objectifs clairement identifiés : servir l'emploi, servir les projets essentiels et stratégiques de l'entreprise, diffuser les valeurs et la culture de l'organisation.

Elle est également utilisée comme moyen d'ajustement par rapport à la concurrence.

Son rôle est donc capital dans une perspective d'amélioration des résultats et services.

Les entreprises sont tenues de former leurs salariés dans le cadre de la formation continue.

La loi du 16 juillet 1971 contraint en effet chaque employeur de plus de dix salariés à consacrer annuellement une part de sa masse salariale à la formation de ses salariés.

Les formations proposées sont souvent en relation directe avec le travail du collaborateur et visent à son amélioration. Mais elles peuvent également répondre à un projet personnel de l'agent qui dépasse le cadre de ses missions au sein de l'entreprise.

Chaque direction des ressources humaines réalise un plan de formation qui regroupe les formations proposées, leurs objectifs et les personnels concernés. Une partie des ressources de l'entreprise est affectée à un budget déterminé à cet effet.

La construction du plan de formation et son application sont l'œuvre commune de l'ensemble des partenaires de l'entreprise. Elle concerne la direction des ressources humaines, les syndicats, l'ensemble du personnel, l'Etat et les organismes prestataires de formation. Le document final est le résultat d'un processus impliquant une validation par la hiérarchie intermédiaire qui permet de l'optimiser et de décliner les objectifs pédagogiques.

Les formations font ensuite l'objet d'un contrôle a posteriori afin d'en mesurer la pertinence et la qualité.

Le développement et la systématisation de la formation montrent son caractère essentiel pour la gestion des ressources humaines de l'entreprise.

1.3. Evaluation et formation : une articulation nécessaire

Dans une politique de management aboutie, l'évaluation et la formation sont intimement liées. Elles doivent être articulées pour une efficacité optimale. C'est l'évaluation qui permet en effet de détecter les carences en formation et les attentes de chacun dans ce domaine. L'évaluation est également l'occasion de vérifier les résultats des formations qui ont déjà été dispensées.

Lorsqu'elles sont disjointes, les formations proposées par l'entreprise risquent de ne pas recouper les besoins réels en formation et de laisser de côté des attentes qui n'auraient pas été clairement exprimées.

Les ouvrages de management insistent sur l'articulation de ces deux notions et les traitent ensemble. Le plan de formation est envisagé comme l'aboutissement d'une pratique aboutie de l'évaluation.

2. La transposition des pratiques privées dans le secteur public

« L'action administrative résulte de la combinaison de trois éléments distincts : les structures, les moyens et les contrôles. De ce point de vue, on voit bien qu'il n'y a pas de différence substantielle entre la gestion privée et la gestion publique » (Olivier Gohin, *Institutions administratives*, 4^o éd., Paris, LGDJ, juin 2002)... mais il semble en aller autrement pour la gestion du personnel.

Car si prévoir, organiser, coordonner et contrôler sont effectivement les maîtres mots du management, et des principes de gestion partagés par le public comme le privé, faire fonctionner le personnel est un problème aigu et évolutif auquel la Fonction publique doit aujourd'hui faire face de manière urgente.

2.1. Historique - Cadre législatif

Proposons-nous d'étudier, au sein de la Fonction publique et des SCD en particulier, la manière dont s'articule la pratique des entretiens d'évaluation et de la notation avec l'élaboration des plans de formation.

Dans la Fonction publique, les fonctionnaires sont évalués et notés sur la base du décret du 5 février 1959, refondu et remplacé par le décret du 29 avril 2002, lequel lie étroitement évaluation, notation et avancement. Or, ce dispositif se heurte à une forte résistance.

Travailler sur l'articulation entre formation et évaluation revient à poser la question de l'efficacité du management, de la gestion des ressources humaines, et des services rendus au public.

2.1.1. La notion de service public

Déclaration des Droits de l'Homme et du citoyen du 26 août 1789 :

Article 6 : « Tous les citoyens sont également admissibles à toutes dignités, places et emplois publics selon leur capacité et sans autre distinction que celle de vertus et leurs talents »

Article 15 : « La société a le droit de demander compte à tout agent public de son administration ».

Depuis l'apparition de la notion de service public à la fin du dix-neuvième siècle, elle s'est progressivement étendue des missions régaliennes de l'Etat à des activités que l'on estimait ressortir du domaine du privé.

Les services publics sont aujourd'hui très divers par les domaines dans lesquels ils interviennent (fonctions régaliennes, secteur sanitaire et social, secteur éducatif et culturel...), mais aussi par leurs modes de gestion (gestion directe par une collectivité, établissement public, gestion déléguée à un organisme privé...).

Cependant, quelle que soit leur nature, les services publics répondent tous à des règles de fonctionnement qui conditionnent leur spécificité.

- Le principe de continuité

Il est inhérent à la vocation même des services. Puisqu'ils sont indispensables à la satisfaction d'un besoin collectif, ils doivent fonctionner de façon continue.

Cette règle implique un aménagement du droit de grève des fonctionnaires et rend parfois obligatoire la mise en place d'un service minimum.

- Le principe d'adaptation

C'est l'obligation faite au service public d'être toujours en état de satisfaire au mieux l'intérêt collectif auquel il correspond. Elle implique que ses modalités évoluent en fonction des changements de circonstances (évolution technique, accroissement de la population desservie...)

- Le principe d'égalité des usagers devant le service public

Il interdit les mesures discriminatoires, en lien avec le principe d'égalité des citoyens devant la loi réaffirmé par le Préambule de la Constitution.

En tant que service public, une bibliothèque universitaire se doit d'appliquer ces principes fondamentaux et de les intégrer dans son mode de fonctionnement.

2.1.2. Organisation du travail dans la Fonction publique

Le secteur public a développé des spécificités propres. En particulier, l'organisation du travail s'y caractérise par le rattachement de chaque fonctionnaire à son Ministère de tutelle.

Dans ce cadre, nous attacherons à la fois à traiter de la gestion globale des corps, tous dotés de statuts particuliers, et de la gestion de proximité des individus qui composent ces corps.

La question est donc de savoir comment sont gérés, aujourd'hui, au niveau de l'Etat, ces corps, mais aussi, au niveau de chaque établissement, le personnel qui les compose.

2.1.3. La gestion des ressources humaines dans le secteur public

Aujourd'hui, la Fonction publique ne dispose pas d'une véritable gestion des ressources humaines, fondée sur une approche personnalisée et une valorisation des compétences. Elle vise, sans y parvenir, une politique globale de gestion de carrière et de recherche d'efficacité.

Un rapide tour d'horizon des pratiques permet de constater la diversité des situations et des fonctionnements.

L'irrégularité des méthodes – parfois assez éloignées des textes et des principes généraux du droit – révèle un manque crucial de rationalisation des ressources humaines.

En sont des exemples marquants les cas d'absentéisme, les critères peu professionnels des mutations qui provoquent une fréquente inadéquation des personnes aux postes, la mauvaise gestion des temps de travail, ainsi que la l'absence marquée de motivation de nombreux agents.

Or, il est indéniable que la gestion du personnel constitue une clé essentielle de la performance et de la qualité du service rendu⁸.

Pourquoi et comment une telle situation a-t-elle pu se développer ?

Une situation foncièrement structurelle fait qu'aujourd'hui encore la gestion globale des ressources humaines de la Fonction publique est déconnectée de la gestion de proximité.

Deux phénomènes y concourent.

⁸ (Jacques Roché, *Le temps de travail dans les trois Fonctions publiques*, 1999, La Documentation française, [connu sous le nom de « Rapport Roché »]).

D'une part, la gestion des ressources humaines de proximité, effectuée par les supérieurs hiérarchiques directs coordonnées par le Responsable des R H, n'est que rarement mise en place. Au MEN et plus précisément dans les bibliothèques relevant de ce ministère, les tentatives de mise en place d'une telle organisation sont sporadiques et pratiquement inexistantes. Or, la proximité de la hiérarchie et une organisation transversale sont nécessaires pour s'adapter aux situations de travail actuelles et pour viser une efficacité de gestion des ressources humaines.

D'autre part, les remontées d'information, incomplètes, ne permettent pas de mettre en place une stratégie globale. Elles sont pourtant essentielles, que ce soit au niveau national ou au niveau des établissements eux-mêmes.

Depuis 1959, date du précédent décret relatif aux conditions générales de notation et d'avancement des fonctionnaires, la GRH dans la Fonction publique n'a pas connu de transformation. Elle se heurte aujourd'hui à l'urgente nécessité de se moderniser.

La Fonction publique cherche donc depuis 2002, date du décret remplaçant celui de 1959, à renouveler les pratiques et, pour ce faire, s'inspire des théories et pratiques ayant fait leurs preuves dans le secteur privé.

Une première explication donnée aux insuffisances de gestion des ressources humaines dans la Fonction publique est la dérive des pratiques par rapport aux textes⁹.

Pour des pans entiers de la gestion du personnel, Le Conseil d'Etat note dans son rapport annuel 2003 qu'il arrive que les mécanismes mis en place servent plus les intérêts des agents que l'intérêt des services.

2.1.4. La nécessaire efficacité de la Fonction publique

La Fonction publique se trouve confrontée aux enjeux de l'économie de marché et aux enjeux sociaux actuels, comme par exemple, au renouvellement démographique¹⁰.

⁹ Dominique Le Vert, Le statut des fonctionnaires et la modernisation de la Fonction publique ; vrais enjeux et faux débats, Revue française d'administration publique, mars 1989.

¹⁰ D'ici 2010, les départs à la retraite amèneront 40% des agents à quitter la Fonction publique

Par ailleurs, la recherche d'efficacité collective est une obligation morale de la Fonction publique vis-à-vis de la société qu'elle sert.

Rendre la Fonction publique plus efficace implique d'anticiper les besoins en termes de gestion de carrière et de réfléchir sur les compétences à développer au regard des nouveaux enjeux institutionnels et technologiques, comme sur la mobilité.

2.2. Une mise en œuvre difficile

Les statuts particuliers de chaque corps¹¹ mettent originellement en place une fonction publique de carrière construite sur le principe de l'égal accès aux carrières, principalement par le concours.

Ils garantissent aux agents un déroulement de carrière assorti de droits fondamentaux.

En matière de progression de carrière, ces textes prévoient la double pratique de la récompense de la durée du service et de la valeur professionnelle exprimée par l'agent, et de la sanction des comportements peu méritants, anormaux ou dangereux.

La loi de 1946 traduit le fait que le fonctionnaire doit être en mesure de rendre compte de son travail par l'instauration, via le décret du 14 février 1959, d'un système de notation qui constitue, parallèlement, une garantie pour le fonctionnaire face aux jugements portés sur lui ou sur son travail.

Toutefois, le système de notation (donc d'avancement et de réduction d'ancienneté) mis en œuvre par ces textes était très mécanique. Il laissait bien souvent l'autorité gestionnaire sans défense devant l'inaptitude ou l'incompétence d'un fonctionnaire, et ne permettait pas aux agents de voir leur "valeur professionnelle" récompensée.

Une partie des dysfonctionnements actuels résultent de ces pratiques de gestion qui se sont progressivement généralisées.

Force est donc de constater qu'au lieu de mettre en place une gestion de carrière, la gestion des ressources humaines dans le secteur public se caractérise par un refus d'affronter les tensions.

¹¹ Régis par les statuts de 1946 et modifiés par la loi n° 83-634 du 13 juillet 1983 portant droits et obligations des fonctionnaires, ensemble la loi n° 84-16 du 11 janvier 1984 portant dispositions statutaires relatives à la fonction publique de l'Etat.

Dans ce contexte global, tout redressement dans les pratiques de gestion du personnel suppose l'instauration d'un autre système, plus adapté et plus opérationnel, de ressources humaines, ayant pour objectifs la rationalisation de l'organisation du travail.

2.3. Notation et évaluation : perspectives d'évolution

2.3.1. Les textes

Jusqu'à présent les règles de notation, avancement et attribution de réductions d'ancienneté des fonctionnaires étaient définies par le décret n° 59-308 du 14 février 1959 relatif aux conditions générales de notation et d'avancement des fonctionnaires.

Le décret 2002-682 du 29 avril 2002 relatif aux conditions d'évaluation, de notation et d'avancement des fonctionnaires de l'Etat, s'inscrivant dans le cadre d'une nouvelle étape de la réforme de l'État qui touche à la gestion des personnels, a instauré une nouvelle procédure, l'évaluation du fonctionnaire, individuelle mais dans le cadre d'objectifs collectifs, et il l'a liée aux processus de notation.

Ce texte est entré en application le 1er janvier 2005. Il a été effectif sur la notation 2004.

Nous verrons cependant que les applications des textes ont été très variables, inégalement suivies, et qu'elle demandent parfois une rediscussion, voire un arrêt contestataire de l'application de ces nouvelles mesures¹².

2.3.2. Objectifs des nouveaux textes

2.3.2.1. Le décret de 2002

Au niveau de toute la Fonction publique, le décret met en place une nouvelle procédure en matière de ressources humaines dans le secteur public, l'évaluation. Il la lie, en toute logique, aux processus de notation et d'avancement.

¹² Voir les références des textes en annexe et dans la bibliographie.

Ces innovations engagent une réforme profonde du dispositif de RH et de notation antérieurs. L'idée est de faire évoluer et de rationaliser la GRH publique en permettant à chaque fonctionnaire de faire progresser sa carrière en mettant en valeur ses compétences, ses aptitudes, sa motivation et les formations qu'il a suivies, et en exprimant les besoins de formation nécessaires à la poursuite de son évolution professionnelle.

2.3.2.2. *L'arrêté de 2004*

Au niveau ministériel, chaque Ministère émet un arrêté pour préciser les modalités d'application du décret dans sa propre administration, et donc engager chaque établissement à préparer la mise en œuvre des nouvelles procédures.

Au MEN, l'arrêté du 17 novembre 2004 définit la périodicité de l'entretien d'évaluation, le contenu de l'entretien d'évaluation et les modalités d'organisation de l'entretien d'évaluation.

Il établit la liste des chefs de service ayant pouvoir de notation et fixe les niveaux de notes, leurs marges d'évolution et les modalités d'harmonisation préalable des notations

L'arrêté est suivi d'une circulaire, par nature purement explicative, qui détaille le nouveau dispositif d'évaluation et de notation mis en place au MEN et exposé dans l'arrêté. Pour le MEN, il s'agit de la circulaire 2004/219 du 7 décembre 2004.

2.3.3. L'entretien d'évaluation

Sans évoquer les cas particuliers qui sont précisés dans les textes, nous allons nous pencher sur une modalité-clef de l'évaluation mise en place par les textes : l'entretien d'évaluation.

2.3.3.1. *Une nouveauté préparée*

L'entretien d'évaluation des personnels est en réalité une extension, à tous les personnels, de la mise en place des entretiens d'évaluation des personnels de direction au MEN dans les établissements d'enseignement ou de formation relevant du Ministère comme le rappelle la

note de service n° 2004-142 du 08 septembre 2004, adressée aux recteurs d'académie, inspecteurs d'académie et directeurs des services départementaux de l'éducation nationale.

Désormais, les personnels des SCD sont donc concernés par cette pratique. Dans de nombreux établissements, des entretiens d'activité annuels avaient déjà cours, et étaient particulièrement appréciés par le personnel : aujourd'hui, les entretiens d'évaluations s'inscrivent dans la même logique.

2.3.3.2. Périodicité de l'entretien d'évaluation

Le MEN a choisi pour son personnel une périodicité bisannuelle, et a fixé le déroulement des entretiens d'évaluation aux années impaires.

Une première évaluation et une première notation, selon le nouveau dispositif, sont prévues pour le terme de l'année scolaire et universitaire 2004-2005.

2.3.3.3. Contenu et déroulement de l'entretien d'évaluation

L'arrêté pris par le MEN donne des indications sur le contenu, la forme et le déroulement de l'entretien, mais précise aussi en quoi doit consister sa préparation, et les étapes postérieures.

Au préalable :

- Réalisation d'une « fiche de poste » ou d'une « lettre de mission » qui s'appuie sur les référentiels métiers et les projets de service existants. Elle est jointe au compte-rendu d'évaluation
- Les objectifs fixés à l'agent sont individuels, ils peuvent être quantitatifs comme qualitatifs et s'inscrivent dans le cadres des objectifs collectifs du service

Deux semaines à l'avance au moins, le supérieur hiérarchique informe le fonctionnaire de la date et de l'heure de son entretien d'évaluation.

Pendant l'entretien :

Moment privilégié d'échange et de dialogue entre un responsable hiérarchique et chacun de ses collaborateurs directs, il s'intéresse aux résultats professionnels, au regard :

- des objectifs fixés
- des conditions d'organisation du service
- des conditions de fonctionnement du service

Il vise à interpréter l'écart entre objectifs et résultats, met en valeur les marges de progression. Il met en avant les besoins de formation de l'agent, compte tenu notamment des missions qui lui sont imparties et de ses perspectives d'évolution professionnelle (carrière et mobilité). L'agent peut avoir rédigé un bref rapport d'activité qui sera annexé au compte-rendu de l'entretien s'il en fait la demande.

L'entretien peut porter sur la notation.

L'évaluateur rédige et signe le compte-rendu de l'entretien.

Après l'entretien :

L'évaluateur rédige et signe le compte-rendu de l'entretien.

Il le communique à l'agent qui peut le garder pendant un délai d'une semaine et le compléter¹³.

L'agent le signe pour attester que le document a été porté à sa connaissance (sa signature ne veut pas dire qu'il approuve le contenu).

Le compte-rendu est versé au dossier du fonctionnaire qui en reçoit une copie.

Recours :

Un recours est possible auprès des Commissions Administratives paritaires (CAP) dont le rôle n'est pas modifié par le décret de 2002.

Une analyse détaillée figure en annexe, qui reprend point par point les phases de l'entretien prévues par les textes.

¹³ L'agent peut compléter le compte-rendu avec des observations sur la conduite de l'entretien, ses perspectives de carrière, ses perspectives de mobilité et ses besoins de formation.

2.3.4. La notation

La notation prolonge la procédure d'évaluation à laquelle elle est étroitement liée. Bisannuelle également, elle a lieu à la fin du premier semestre de chaque année impaire. La notation n'est pas le fait du n + 1 mais incombe à la direction.

La fiche de notation :

Elle est remplie à chaque notation et comprend :

- une appréciation générale qui reflète la « valeur professionnelle » de l'agent et de son évaluation. Les critères d'appréciation de la « valeur professionnelle » de l'agent ne sont pas une référence pour l'évaluation.
- une note chiffrée, établie selon des niveaux et des marges déterminés, et en cohérence avec l'appréciation générale. Le notateur fait une proposition communiquée au fonctionnaire qui la signe et y porte éventuellement des observations. La fiche de notation est ensuite transmise à l'autorité administrative.

2.3.4.1. *Commissions d'harmonisation*

L'harmonisation préalable des notations :

Elle intervient avant communication de sa note définitive à l'agent.

Chaque commission d'harmonisation préalable des notations travaille par corps : elles sont placées au niveau des chefs de service ayant pouvoir de notation.

Elles examinent les notations envisagées d'après les quotas de réduction d'ancienneté définis dans les articles 13 et 14 du décret de 2002. Les proportions de réduction d'ancienneté sont respectées au sein de chaque corps afin d'assurer une objectivité et une équité entre les fonctionnaires d'un même corps.

Les notes sont réparties en fonction de quotas de réduction d'ancienneté (détail en annexe).

La commission rend ses conclusions et les notations sont modifiées en conséquence par le chef de service ou d'établissement.

Les recours :

Pour ce qui concerne les notations, à la requête de l'intéressé, les CAP peuvent demander la révision de la notation (art. 10 du décret de 2002).

En cas de demande de révision en notation, le compte-rendu de l'entretien, dressé par l'évaluateur, est communiqué à la CAP.

Les campagnes d'avancement (échelon et grade), que nous ne traitons pas dans le cadre de notre étude, interviennent, elles, annuellement.

Les pratiques que nous avons constatées dans les SCD, associées à l'étude du contexte des ressources humaines dans la Fonction publique, nous ont permis de construire des typologies de situations.

Elles s'incarnent en « cas » qui révèlent des approches managériales plurielles et apportent des pistes d'application des nouvelles procédures.

Partie 3 : Construction de cas

1. Cas 1: « une formation collective »

1.1. Présentation

L'équipe des magasiniers d'une section d'un SCD est confrontée, lors des plages de service public dédiées au prêt, à des questions de lecteurs relatives à de la recherche documentaire sur les bases de données mises à disposition du public par la bibliothèque. Parmi les douze personnes qui composent l'équipe, aucune n'a parlé d'un besoin de formation aux outils électroniques lors des entretiens qui se pratiquent de façon systématique dans ce SCD et qui portent le nom « d'entretien d'activité ». C'est seulement au cours de discussions entre collègues et à la suite de réunions informelles sur leur vécu et leurs pratiques de service public que les agents ont exprimé une difficulté de service public en termes de besoins de formation.

Ces besoins en formation ont ensuite été notés par les agents sur un support spécifique servant à l'élaboration du plan de formation du SCD. L'Intranet de l'établissement a été un autre média permettant de diffuser l'information autour de ces besoins aussi bien à l'intérieur de l'équipe des magasiniers qu'en direction de la hiérarchie.

Ainsi alertés, les chefs de service ont, dans un premier temps, organisé des formations en interne autour des contenus et des interfaces du Sudoc et des ressources électroniques de la bibliothèque.

Dans un second temps, le relais a été pris à la fois par le SCD et par l'Université qui ont proposé à toute l'équipe une solide formation à l'accueil. Cette formation comportait un premier module de trois jours financé par l'Université et un second module choisi dans le catalogue du Centre régional de formation Mediadix, et financé par le SCD. Les formations dispensées par les organismes externes sont suivies de la délivrance d'une attestation spécifique délivrée à l'agent par l'organisme. Cette attestation donne des précisions sur le

contenu de la formation, ainsi que sur sa durée. Les formations données en interne font l'objet d'une mention dans les compte-rendu d'activité.

1.2. Analyse du cas n°1

1.2.1. Un besoin de formation non exprimé en entretien

La première remarque est que l'entretien d'activité n'a pas été le lieu de l'expression d'un besoin de formation. Ce besoin de formation n'a été formulé qu'au terme d'un long travail d'émergence de la parole. Ce travail s'est fait en plusieurs étapes. Il y a d'abord, expression de difficultés au travail entre agents de même catégorie. Dans un deuxième temps, les conversations parlent de dysfonctionnements pendant le service public et enfin, il y a demande de formation.

Plusieurs raisons peuvent être évoquées pour expliquer cette absence d'expression lors des entretiens d'activité : la relation d'entretien annuel, quel que soit le degré de confiance qui y règne, reste une situation hiérarchique. En conséquence, l'agent qui va aborder la question de ses difficultés au travail prend toujours le risque, s'il s'exprime de façon maladroite, que l'on porte sur lui un jugement d'incompétence. On assiste donc dans ce cas, à une sorte de « stratégie collective » des équipes qui vont proposer une réponse aux dysfonctionnements par l'expression d'un besoin de formation.

On notera ici l'aide que peut apporter dans ce cas un système informatique qui permet à chaque agent de disposer d'un poste connecté à l'intranet. Ce n'est pas le cas dans tous les établissements. Ce sont les catégories C, c'est-à-dire les personnes le moins susceptibles d'exprimer leurs besoins en formation, qui sont les moins bien dotées en matériel informatique.

Bien que cela ne soit pas le cas ici, l'entretien annuel est l'occasion de faire le point sur les besoins en formation, ainsi que 70 % des établissements ayant répondu à l'enquête le déclarent.

1.2.2. Une formation collective qui dépasse la demande :

On notera la prise de conscience qui a entraîné, dans un premier temps, des formations au Sudoc et aux ressources électroniques, puis des formations à l'accueil.

Dans cette démarche quatre facteurs positifs sont à relever.

Le premier est la capacité de réactivité rapide de l'encadrement qui prend toute la mesure du problème posé et qui, en interne, organise l'acquisition de savoirs et de savoir-faire opérationnels en matière de recherche documentaire sur des outils électroniques.

Le deuxième facteur positif est la volonté de proposer une formation « complète » au service public. En effet, la formation va au-delà de la demande car en service public, l'expertise bibliographique ne suffit pas. Cette tâche comporte une part de relationnel et donc des possibilités de conflits de tout ordre avec les lecteurs. Savoir les désamorcer fait partie du professionnalisme des personnes postées à l'accueil. En allant plus loin que ce qui est demandé, l'établissement se donne toutes les chances d'améliorer ses services au public et de rédiger une charte qualité.

Le troisième facteur positif est la forte implication de l'Université : elle donne toute sa place au SCD en finançant une formation à l'accueil pour ses agents. Le SCD apparaît ici comme un service totalement intégré à l'université.

Enfin, le quatrième facteur positif est le fait d'envoyer « ensemble » des agents en formation. Dans un premier temps, ils entendent le même discours de méthodologie de la recherche documentaire, c'est-à-dire qu'on donne à tous le même niveau d'expertise. Dans un second temps, ils entendent le même discours sur l'accueil du public, ce qui ne peut qu'aller dans le sens de l'harmonisation des pratiques en service public. Le service rendu au lecteur ne peut en être que meilleur, il obtient les mêmes réponses quelle que soit l'heure et la personne à laquelle il s'adresse. Cette formation a renforcé la transversalité à l'intérieur des équipes appartenant à des services différents et a donc amélioré les conditions de travail des agents.

Lorsqu'elles ne sont pas exprimées lors de l'entretien annuel, les souhaits des agents pour le plan de formation sont en général centralisés par un correspondant formation et parfois notées sur un cahier. Il arrive également qu'elles soient centralisées par le chef de section.

1.2.3. La différence de « valeur » des formations externes et internes :

On notera la différence de conséquence pour le CV d'un agent suivant qu'il ait suivi, dans le cadre de la situation actuelle, une formation externe ou interne. Lorsque les formations sont dispensées par des organismes externes, à l'issue de leur formation, les agents reçoivent une certification, qui, au même titre qu'un diplôme, peut étoffer un CV. Dans le cadre de formations dispensées en interne, il est très rare que les services des ressources humaines délivrent ce genre de certificat officiel.

Dans le même ordre d'idée, peu d'établissements sont prêts à valoriser un statut de formateur interne ou à reconnaître la spécificité des heures pédagogiques. Il est étonnant de voir à quel point les établissements ne se sentent pas détenteurs d'expertise et de ressources. Une formation au SUDOC et aux ressources électroniques a été montée en interne mais on ne sait rien de ce qui a été prévu pour pérenniser cette formation, la rendre adaptable à un nouvel arrivant, si elle a fait l'objet d'un support de cours, si le formateur interne sera responsable de la mise à jour de ce support...

La formation, dispensée en interne ou suivie à l'extérieur de l'établissement, est un élément pris en compte lors de l'évaluation de l'agent, comme l'indiquent la quasi-totalité des SCD interrogés (90%).

2. Cas 2 : une « formation obligatoire »

2.1. Présentation

Une personne en charge du catalogage au sein d'une section d'un SCD fait de nombreuses erreurs dans ses notices et ne s'en rend pas compte. Elle n'a pas encore eu d'entretien d'évaluation avec son supérieur hiérarchique, et ses carences en formation n'ont donc pas pu être détectées à ce moment.

Son chef de service s'aperçoit néanmoins de son problème et l'alerte, mais rien n'y fait, les notices comportent toujours autant d'erreurs. Il apparaît que l'agent ne peut pas s'améliorer seul et a besoin de suivre une formation.

Le chef de service ne se sentant pas en mesure d'imposer une formation à son personnel, c'est donc le chef de section qui est saisi du dossier. Il reçoit la personne concernée en entretien pour lui signifier que son travail pose problème et qu'il souhaite l'envoyer en formation. La personne ne refuse pas et se montre même soulagée : elle n'osait apparemment pas évoquer ses carences en formation. Elle est envoyée chez un prestataire de formation public, spécialisé dans le domaine des bibliothèques.

A l'issue de la formation, il est toujours sur le même poste mais commet encore de nombreuses erreurs. La formation dispensée est pourtant de qualité, comme l'a vérifié son chef de service.

Plusieurs options se présentent à la hiérarchie qui peut envisager, soit d'élaborer un suivi de formation, permettant de compléter et fortifier les compétences acquises lors de la première session, soit de déplacer ce personnel avec son accord sur un poste plus adapté.

Le prochain entretien d'évaluation sera l'occasion de discuter de cette formation et de l'opportunité d'un déplacement. La décision sera alors le résultat d'une concertation entre l'agent et sa hiérarchie.

2.2. Analyse du cas n°2

2.2.1. La hiérarchie intermédiaire / le notateur et l'évaluateur

Ce cas permet d'observer les rapports hiérarchiques que l'agent entretient avec ses supérieurs. Il semble proche de son chef de service qui détecte ses carences et révèle le problème. Le n + 1 joue ici pleinement son rôle de suivi des missions de chacun au sein de l'équipe qu'il dirige, et de leur accomplissement.

Cependant, il semble ne pas prendre assez d'assurance pour discuter clairement avec l'agent de ce problème. Il laisse assumer cette tâche à son chef de section, ainsi que la décision qui en découlera.

On observe donc deux niveaux de prise de décision en ce qui concerne les ressources humaines : un niveau « terrain » qui fait remonter les problèmes et vérifie les acquis et compétences des agents à l'intérieur d'un service, et un niveau plus organisationnel qui décide et met en place des stratégies de ressources humaines concernant l'établissement.

Cette répartition des rôles est héritière d'une tradition dans laquelle il n'existait pas de hiérarchie intermédiaire est révèle un établissement en pleine transition dans son organigramme et sa pratique managériale.

Elle recoupe également les distinctions administratives entre le n+ 1 et le notateur réaffirmées par les nouvelles directives sur l'évaluation et la notation.

Le notateur et l'évaluateur ne sont pas systématiquement les mêmes. Ainsi, le l'évaluateur est-il presque toujours le n +1¹⁴, dans l'ensemble des établissements observés lors de notre enquête. Le notateur par contre sera, une fois la procédure mise en place, le chef de section ou le directeur (adjoint) du SCD¹⁵. Le notateur ne sera donc pas l'évaluateur, sauf pour les personnels de direction.

¹⁴ Voir le graphique « profil de l'évaluateur ».

¹⁵ L'équipe de direction est constituée par le directeur, le directeur adjoint et les chefs de section.

2.2.2. La formation obligatoire

Ce cas montre la situation d'un agent qui suit une formation qu'il n'avait pas sollicitée. Il ne s'agit pas à proprement parler d'une formation contrainte, puisqu'à l'issue d'une discussion avec le chef de section, l'agent a reconnu avoir une carence en formation.

L'agent ressentait probablement l'existence de cette carence, mais ne souhaitait pas la révéler, attendant que l'initiative vienne de sa hiérarchie. Cependant, on peut envisager que l'agent n'ait pris conscience de ses erreurs qu'à partir de la remarque de son chef de service, il existe en effet un écart entre besoins réels et ressentis par les personnels. Le rôle du chef de service apparaît donc indispensable, c'est un échelon essentiel pour détecter les besoins en formation et initier des dynamiques de développement des compétences.

Néanmoins, dans la plupart des cas observés, la formation est majoritairement demandée par l'agent, il est beaucoup plus rare qu'elle soit suggérée¹⁶ par le chef de service (18% seulement). Les demandes sont soit centralisées par le correspondant formation (72 %), soit exprimées lors de l'entretien d'évaluation avec le chef de service.

Il peut s'agir d'une formation de spécialisation sur des compétences techniques, moins souvent de formations en culture générale. Par ailleurs, les formations mettant l'accent sur la polyvalence sont moins nombreuses, bien que la plupart des établissements déclarent adopter un mode de travail fondé sur la polyvalence et laissant une large part à l'initiative des personnels.

On observe néanmoins le développement de formations collectives, dont l'articulation avec les formations individuelles permet un développement optimal des compétences au niveau d'un service.

Le suivi de formation est loin d'être une pratique systématisée dans les SCD, puisque 50% seulement des établissements ayant répondu à notre enquête affirment le pratiquer. Il apparaît pourtant, comme le montre le cas présenté, qu'il

¹⁶ Voir plus rarement « imposées »

est essentiel à une évaluation claire des formations dispensées et à un questionnement de leur mise en pratique.

2.2.3. Impact de la formation sur l'évaluation

Dans le cas présenté, le prochain entretien d'évaluation de l'agent tiendra compte de la formation suivie. Même si cette formation n'a pas été concluante puisque les compétences n'ont pas été acquises de façon satisfaisante, la bonne volonté qu'a finalement manifestée l'agent doit être prise en considération.

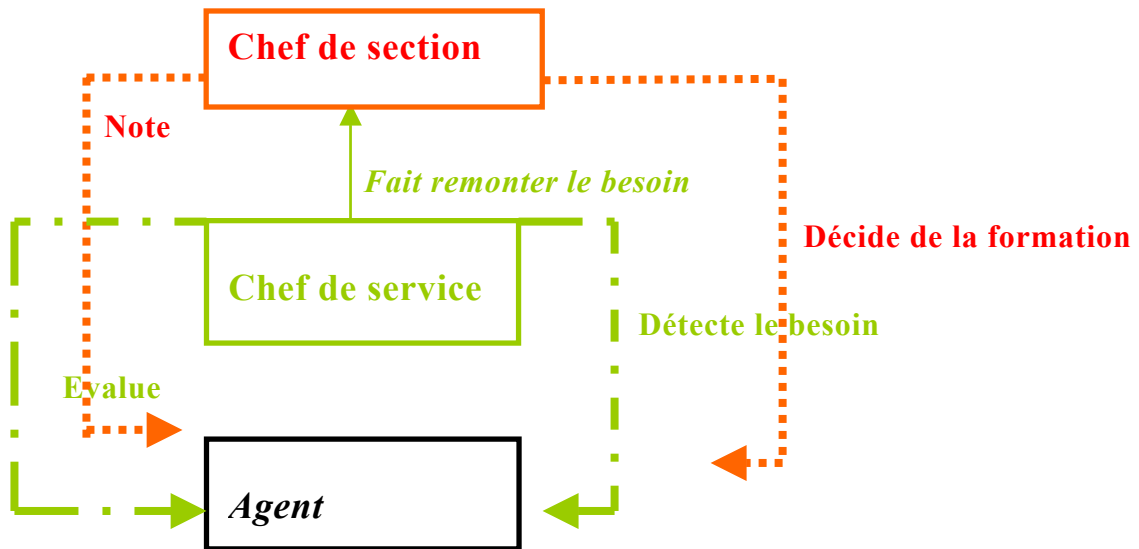
Par ailleurs, les difficultés qui persistent à l'issue de la formation montrent à l'évidence que l'agent doit changer de poste pour exercer des missions plus en adéquation avec ses compétences. Ainsi, la formation a permis de mesurer l'écart entre le manque de compétences techniques- qu'il est possible de réduire- et une inadéquation profonde à un poste.

Les formations doivent donc être proposées à l'agent par le chef de service, dès qu'il détecte une carence technique, et ce afin de permettre à chacun de remplir au mieux ses missions.

L'entretien d'évaluation est le moment idéal qui permet de faire le point sur les besoins en formation de l'agent, qu'ils soient explicitement formulés par l'évalué ou définis avec l'évaluateur. Pour l'instant, la question des besoins en formation ne semble pas être systématiquement abordée lors de l'entretien (70% des réponses), mais avec une pratique formalisée de l'entretien définissant des objectifs, elle devrait devenir essentielle.

La valorisation des compétences acquises par la formation depuis le dernier entretien doit être également un élément essentiel du compte rendu d'évaluation et de la proposition de notation. Elle permet de mesurer l'implication de l'agent dans l'accomplissement de ses missions. Elle est pratiquée dans 87.5 % des cas.

2.2.4. Présentation du cas : liens hiérarchiques



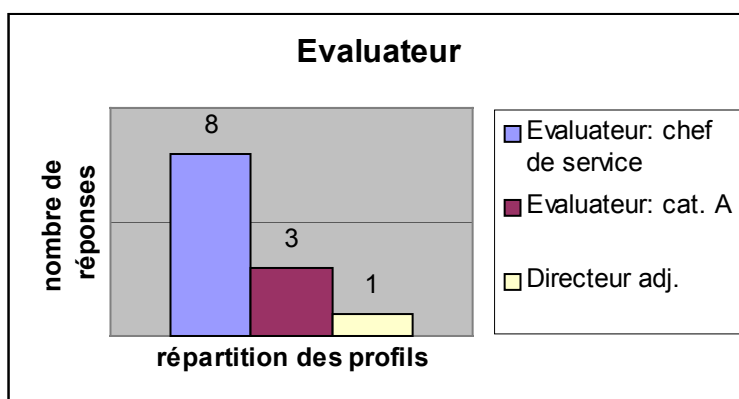
Hiérarchie intermédiaire :

Les deux niveaux d'intervention hiérarchique apparaissent bien dans le diagramme, ainsi que les interactions entre chef de service et chef de section.

Le rôle essentiel de chef de service est ici évident.

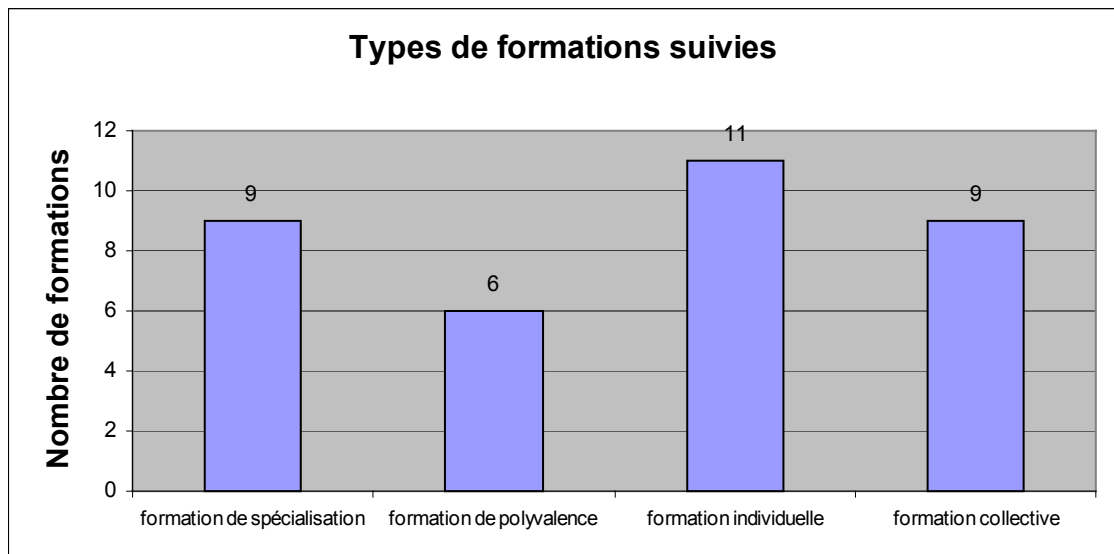
2.2.5. Diagrammes liés à l'enquête

2.2.5.1. Profil de l'évaluateur :



Dans la plupart des cas, l'évaluateur est le chef de service, il est parfois catégorie A indifférencié (hors chef de service), il s'agit bien plus rarement du directeur adjoint (qui évalue les chefs de section).

2.2.5.2. Répartition par types de formations suivies :



Les formations suivies sont majoritairement des formations de spécialisation par rapport aux formations de polyvalence. Les formations individuelles sont également plus nombreuses que les formations collectives, mais dans des proportions plus réduites.

3. Cas 3 : « demande de formation non satisfaite »

3.1. Présentation

Un agent qui vient de réussir un concours interne a été nommé dans un établissement sur un poste très différent de celui qu'il occupait auparavant. Il possède donc une expérience professionnelle conséquente, mais qui ne lui suffit pas pour aborder sereinement son nouveau poste et ses nouvelles missions.

Lors de sa prise de poste, ses missions ont été définies conjointement par son chef de section et lui-même, en fonction des besoins de l'établissement mais également de ses compétences. Il a accepté des missions pour lesquelles il ne se sent pas compétent, mais qui présentent un intérêt certain pour lui puisqu'elles correspondent à ses attentes d'un nouveau métier.

Il est donc en charge notamment du PEB et des acquisitions anglophones. Il ne connaît pas les modalités de fonctionnement du PEB et n'a jamais été acquéreur.

Lors de l'entretien de prise de poste, il a précisé accepter ces missions mais fait immédiatement part de son besoin de formation.

Dès son arrivée en poste, il tente de s'inscrire aux formations PEB et acquisitions anglophones. Cependant, la première formation PEB ne se déroulant que plusieurs mois après son arrivée en poste, il est obligé de se former lui-même à partir d'indications données par ses collègues et de recherches d'informations sur l'Intranet du SCD. Lorsque la formation PEB aura enfin lieu, il se déclare suffisamment compétent et ne ressent plus de besoin en formation.

La formation pour les acquisitions spécialisées, quant à elle, dispensée par un organisme de formation prestataire, est complète et ne peut accueillir un stagiaire supplémentaire. Cette fois, l'agent tente également de se former par lui-même, mais ce domaine étant plus complexe à maîtriser que le PEB, il continue à ressentir un besoin de formation.

Il compte sur le prochain entretien d'évaluation pour valoriser ses nouvelles compétences et demander à nouveau une formation aux acquisitions.

3.2. Analyse du cas n°3

3.2.1. Implication personnelle et évaluation

Le cas présenté montre l'exemple d'un agent s'impliquant beaucoup dans l'accomplissement de ses missions, qui semblent lui tenir à cœur. Dans un premier temps en effet, il n'hésite pas à accepter des missions qui nécessiteront de sa part un effort d'adaptation. Lorsque les demandes de formation s'avèrent impossibles à satisfaire dans l'immédiat, il décide de se former lui-même. Ce n'est bien entendu pas une situation idéale et elle ne saurait être que temporaire.

Cependant, lors de son prochain entretien d'évaluation, l'effort consenti par l'agent et les difficultés qu'il a rencontrées dans l'exercice de ses missions seront pleinement prises en compte, à la mesure des compétences acquises. Le contexte de travail constitue en effet une variable essentielle dans l'évaluation de l'accomplissement des tâches. Tous les évaluateurs et évalués rencontrés lors des entretiens que nous avons menés le précisent. De plus, ce paramètre fait partie des supports d'entretien dont la plupart des établissements se dotent (28 % seulement des établissements ne disposent pas de support pour l'instant, mais tous ont en projet son élaboration).

Par ailleurs, l'agent qui s'implique à ce point peut être pour son évaluateur un élément dynamisant l'équipe. C'est particulièrement le cas lorsque le type de management fait place à l'initiative personnelle. Là encore, la plupart des entretiens menés semblent indiquer que la pluridisciplinarité et l'autonomie tendent à devenir des constantes.

Il est à supposer que lors du prochain entretien d'évaluation, l'agent obtiendra les formations sollicitées pour peu que leur calendrier soit compatible avec l'exercice de ses missions.

3.2.2. Ciblage des besoins en formation

Les besoins en formation peuvent apparaître à l'occasion de l'entretien d'évaluation, lorsque l'évaluateur constate un décalage entre les missions confiées à l'agent et ses compétences. Lors de la prise de poste, les missions étant désormais formalisées dans la fiche de poste, le décalage peut être immédiatement détecté par l'agent comme par la hiérarchie.

Un changement dans le contexte de travail peut également révéler des carences nouvelles en formation.

A l'origine des demandes concernant les formations personnelles, on trouve donc l'agent qui ressent un besoin en formation sur un domaine précis ou son n + 1 qui détecte des lacunes. Lorsque les formations sont collectives, elles peuvent être initiées par les différents échelons de la hiérarchie.

Il existe différentes possibilités de mise en œuvre des formations, qui dépendent avant tout de la visibilité de la fonction formation au sein de l'établissement. Dans la plupart des SCD observés, il existe plusieurs correspondants formation qui sont chargés de recueillir les souhaits des agents et de leur fournir l'information, il existe parfois un seul correspondant qui travaille à temps complet sur cette question et ce pour l'ensemble des sections ou services.

Dans tous les cas, les témoignages dont on nous a fait part ont insisté sur le rôle central de l'encadrement. La personnalité du chef de service semble constituer une variable essentielle qui détermine le taux de formations accordées et sa capacité à inciter l'agent à acquérir d'autres compétences pour mener à bien ses missions ou des formations de culture générale pouvant lui être utiles, dans une perspective de carrière et non plus de poste.

Le taux de satisfaction annoncé des demandes de formations est de l'ordre de 75 %, mais varie de façon considérable en fonction des établissements.

Les motifs de refus des demandes sont variés. Il s'agit dans la plupart des cas de l'impossibilité d'assurer un service convenable aux usagers si trop d'agents partent en formation.

Cependant, le décalage entre les calendriers de formation et celui de la demande, qui doit être faite en amont de l'année civile pour correspondre à l'exercice budgétaire suivant, ne favorise pas la satisfaction des besoins.

Il faut également constater que les demandes et refus de formation varient selon les catégories d'emploi des agents : les plus grands bénéficiaires des formations sont les catégories A.

La formalisation des entretiens d'évaluation devrait permettre une meilleure articulation, dès lors que l'essentiel des demandes seront connectées à l'évaluation.

3.2.3. Le cas de la formation en interne

Le cas d'agents se formant eux-mêmes n'est pas rare et recoupe une autre réalité : celle de la formation assurée en interne de façon informelle par des collègues.

Il s'agit en général d'un palliatif à l'insuffisance de formations programmées sur un domaine technique. Ce moyen offre le grand avantage de pouvoir être efficace dans des délais très courts et de favoriser le partage de savoirs et de connaissances au sein d'une équipe.

Toutefois, ce n'est pas une solution idéale. En effet, les formations assurées selon ce modèle ne permettent pas l'obtention d'un certificat validant les compétences acquises, elles sont donc souvent moins valorisées que des formations suivies à l'extérieur de l'établissement ou bien identifiées.

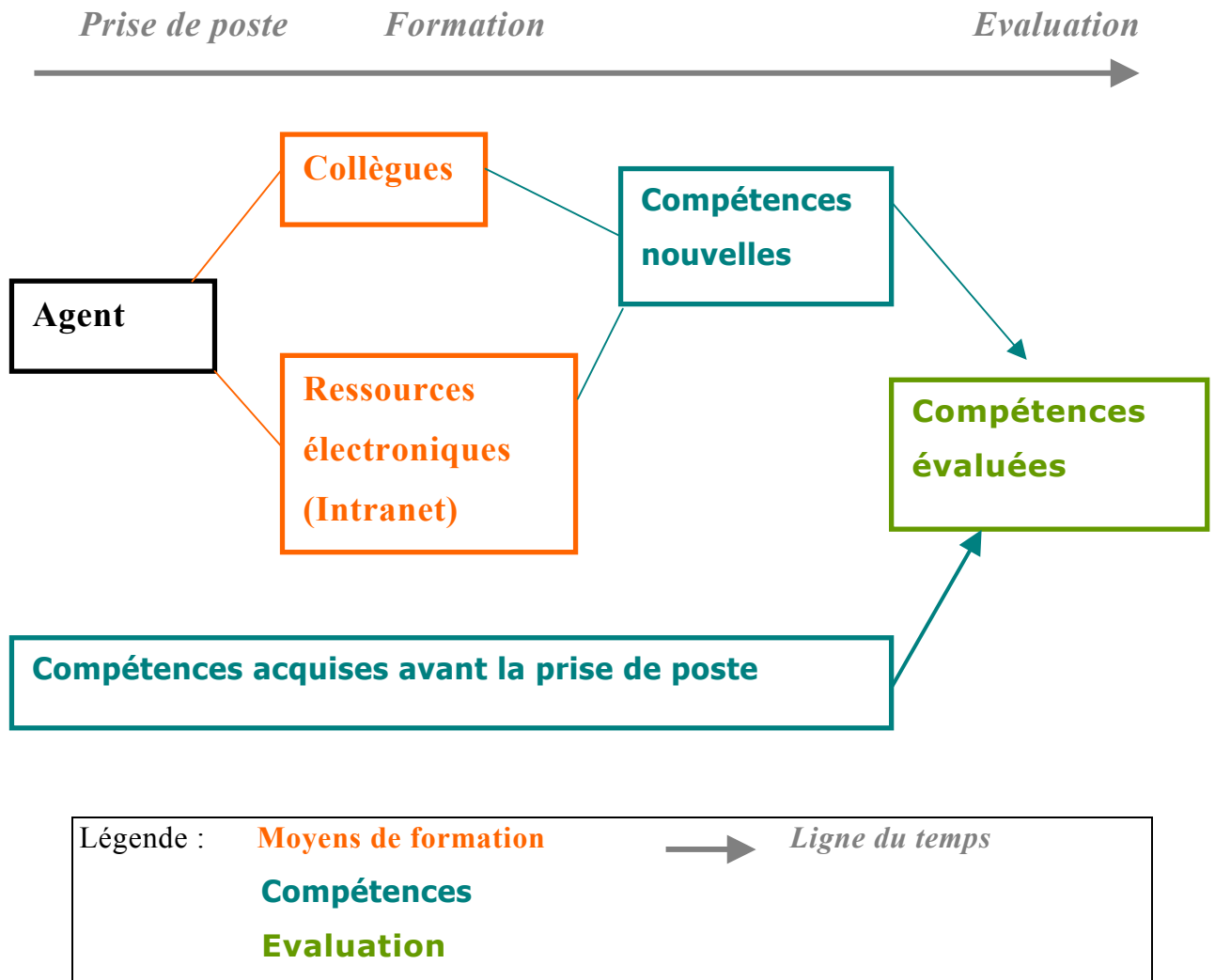
On peut espérer que lors des entretiens d'évaluation, les n+1 auront à cœur de bien identifier ces formations.

La question de la reconnaissance de ces formations se pose également pour les formateurs qui effectuent cette mission dans le cadre de leur temps de travail, sans parfois y trouver une reconnaissance équivalente à leur implication.

De plus, un bon technicien n'étant pas forcément un bon pédagogue, le problème de la validation scientifique reste à étudier.

Les formations informelles en interne doivent donc être envisagées comme des pis-aller temporaires.

3.2.4. Présentation du cas : interactions



4. Cas 4 : Fiches de poste

4.1. Présentation

Une personne, ayant réussi un concours externe des métiers des bibliothèques, prend à l'issue de sa formation son premier poste dans la fonction publique, dans un SCD.

A peine arrivé, elle rencontre son supérieur hiérarchique direct (n+1), avec lequel elle définit, lors d'un entretien en tête-à-tête, sa fiche de poste.

Ils prennent pour base la fiche existante pour le poste en question, et la remodèlent selon ses propres compétences et aptitudes.

L'agent se rend compte, peu après son entrée en fonction, qu'il a des lacunes techniques sur des points essentiels de catalogage : sans formation approfondie à RAMEAU, au SUDOC, etc., il n'est pas en mesure d'accomplir correctement ses missions.

Les formations à ces techniques proposées dans le plan de formation étaient déjà passées, or il s'agissait d'être immédiatement opérationnel.

En examinant le catalogue de formations, à la fois en circulation et disponible sur l'Intranet du SCD, l'agent découvre des formations de culture générale sur les devoirs et obligations dans la fonction publique, et sur le fonctionnement de l'administration.

Intéressé par ces deux types de formation, la première technique et directement applicable à son poste, avec pour objectif de combler des lacunes, la seconde plus générale et relevant de la culture administrative, avec pour objectif de répondre à un désir de connaissance, l'agent rencontre le correspondant formation.

Ce dernier est une personne clairement identifiée dans le SCD. Il est connu de tous qu'il a réuni dans son bureau une véritable petite bibliothèque professionnelle.

L'agent a, parallèlement, fait part de ses besoins et envies de formation, de manière informelle, à son supérieur direct et à de nombreux collègues de toutes catégories.

Par le dialogue entre collègues, le besoin de formation à RAMEAU est arrivé aux oreilles d'un agent très compétent dans ce domaine et qui, sachant qu'il y avait d'autres demandeurs pour une telle formation, a organisé une formation collective en interne.

Le correspondant formation, de son côté, a fait remonter la demande de formation administrative à l'université, qui a intégré l'agent au train de formation suivant.

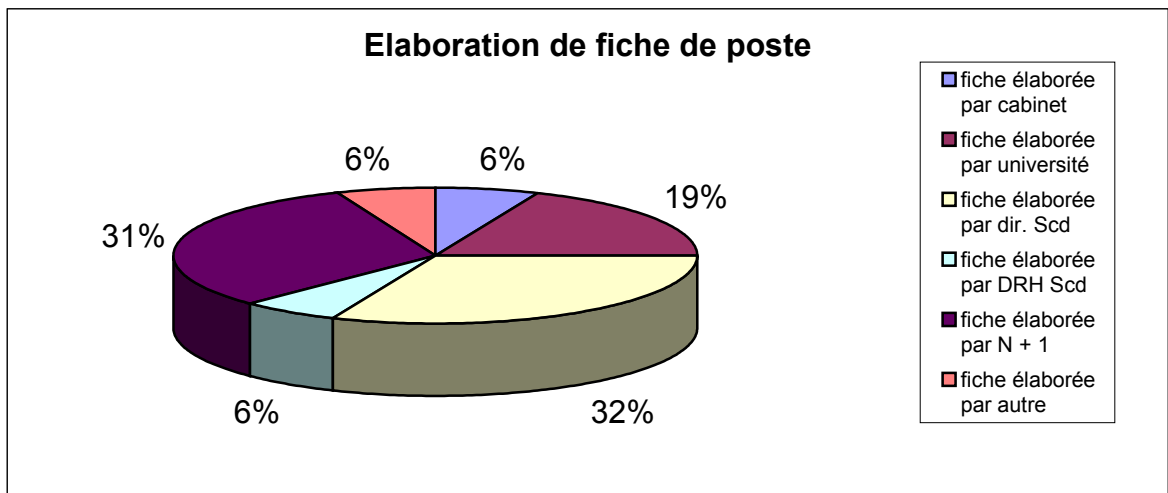
4.2. Analyse du cas n°4

4.2.1. La création d'une fiche de poste

Pour le nouvel arrivant, la rédaction de sa fiche de poste avec son supérieur direct, donc avec son futur évaluateur, est une étape indispensable qui lui permet de s'approprier son poste, mais aussi de le placer d'entrée de jeu dans l'organisation du service et, plus globalement, de l'établissement.

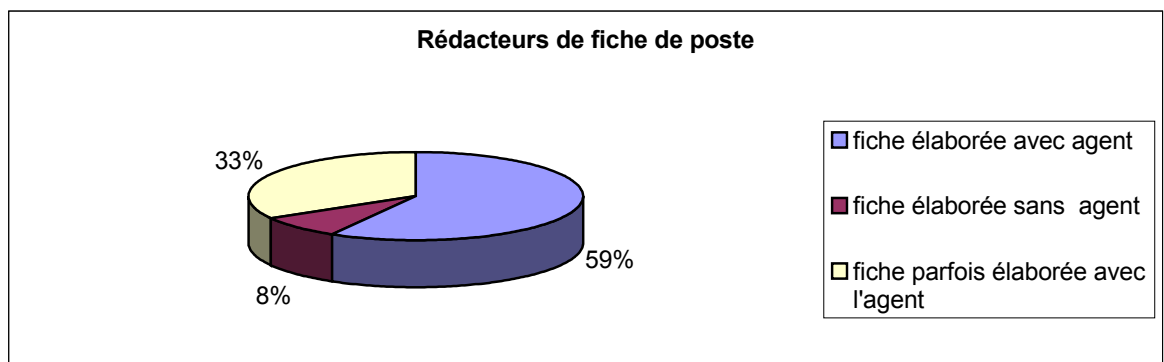
L'objectif d'établir une fiche par poste est de créer une adéquation entre l'agent et son poste : elle permet d'indiquer les connaissances et les compétences nécessaires pour que l'agent remplisse ses tâches de manière professionnellement satisfaisante.

Des entretiens que nous avons menés, il ressort que 80% des SCD ayant expérimenté la mise en place d'un entretien d'évaluation (qui représentent 85% des participants à l'enquête) ont établi, pour chaque agent, une fiche par poste, et que les autres 20% considèrent la création d'une fiche par poste comme un projet prioritaire. A l'exception d'un seul, dont c'est également un projet, tous les SCD ayant expérimenté la mise en place d'un entretien d'évaluation ont établi une fiche par métier.



L'élaboration de la fiche de poste est globalement partagée entre trois grandes tendances :

- une élaboration par le Directeur du SCD.
- par le n+1 de chaque agent (plus adaptée aux problématiques de GRH actuelles).
- de manière centralisée par l'université (homogénéité entre les fiches de ses agents, mais inadéquation pour chaque métier spécifique).



Il est intéressant d'observer que la création de fiches de postes reste toutefois globalement partagée entre deux pratiques, l'une traditionnelle (création par le Directeur du SCD), l'autre plus adaptée aux problématiques de GRH actuelles, par concertation entre l'agent et son n+1.

La création de fiches de poste permet au supérieur hiérarchique de clarifier ses attentes vis-à-vis des membres de son équipe, mais encore plus fondamentalement de rencontrer les agents et de prendre conscience des missions et des activités de chaque poste, qui sont en partie variables en fonction de l'agent en place. C'est un moment privilégié pour souder un travail d'équipe, réorganiser le travail de chacun et cerner les besoins de formation individuels mais également collectifs.

C'est également l'occasion de créer des fiches adaptées aux métiers des bibliothèques : environ 40% des SCD indiquent utiliser des fiches non spécifiques, que celles-ci aient été en premier lieu élaborées par l'université ou dans le SCD.

Le moment de création des fiches de poste n'est pas strictement délimité dans le temps : il s'agit d'un dialogue, qui peut se dérouler en plusieurs étapes, et se concrétiser par un va-et-vient de la fiche entre l'agent et son supérieur jusqu'à la mise au point d'une fiche complète, formalisée et adaptée au poste.

Cette formalisation ne signifie pas que la fiche soit figée : elle a au contraire une nature évolutive, et l'agent comme le supérieur chercheront à l'amender en fonction des évolutions du travail de l'agent et du contexte du poste (réorganisations de service, nouveautés techniques, etc.).

La formalisation de la fiche de poste est généralement vécue comme un élément de motivation professionnelle de l'agent. Elle permet de clarifier les missions de chaque agent sur son poste, et met entre les mains des supérieurs les outils nécessaires à la rationalisation, à terme, de l'organisation du travail général comme du travail de chacun.

Toutefois, si cette formalisation est très bien vécue en interne, elle suscite parfois des craintes vis-à-vis de sa transmission à l'administration centrale : certains agents indiquent avoir peur qu'elle se transforme en instrument de contrôle par des individus extérieurs au SCD.

4.2.2. Formation au poste

La formation dès l'arrivée de l'agent sur son poste lui évite de cacher ses lacunes, sans pour autant le dévaloriser aux yeux de ses collègues : cette formation à la prise de poste est souvent perçue comme une nécessité par les agents du service qui accueillent un nouveau venu, dont ils ignorent l'étendue des compétences. Si cette formation « maison », adaptée à chaque SCD, est proposée, elle évitera d'éventuelles tensions dans l'équipe.

Une formation aux « essentiels » de chaque poste peut être systématiquement proposée à tout nouvel arrivant, mais elle peut aussi être proposée uniquement selon les dysfonctionnements repérés par la hiérarchie directement lors des premiers jours de travail.

C'est, en tout état de cause, une aide à la mise à niveau pour chaque nouvel arrivant, et un moyen de vaincre les timidités comme d'éviter les conflits dans les services.

Cette formation de prise de poste appelle en outre un suivi de formation afin d'assurer que tous les agents d'un service conservent leurs acquis et une culture professionnelle homogène, permet à toute une équipe de suivre collectivement les évolutions techniques, donc de la souder autour de ses pratiques.

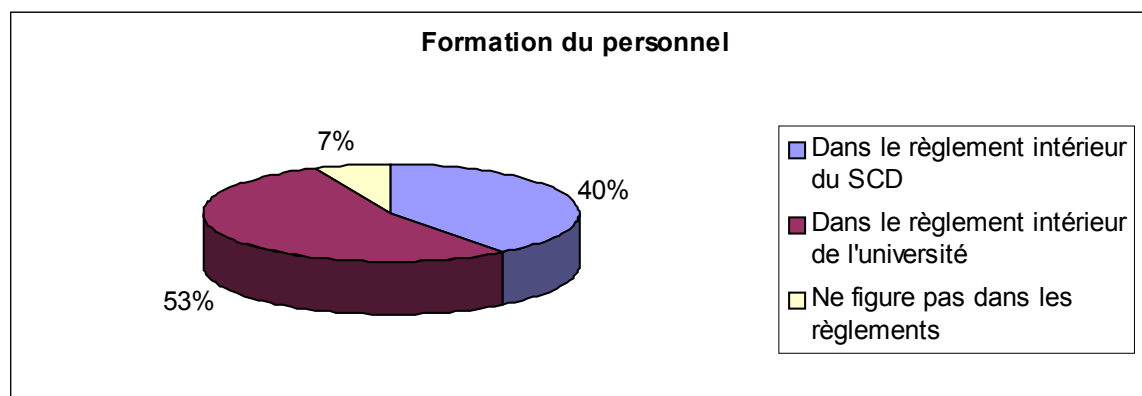
Au-delà, ce suivi collectif d'acquis individuels facilite la légitimité de prise de responsabilités par un agent dans un service, et permet le partage de savoirs – donc l'acquisition de compétences partagées – au sein d'une équipe.

4.2.3. Formation et information

Le « droit à la formation permanente » du personnel de la fonction publique¹⁷, n'indique pas une obligation pour l'établissement de former son personnel, ni pour l'agent de se former contre son gré.

Ce droit fondamental est cependant passé dans les mœurs et se révèle souvent plus que nécessaire pour assurer la qualité du service public.

Dans les SCD, la proposition de formation permanente est faite soit par le règlement intérieur, soit par celui de l'université. Ce droit est présenté tantôt comme une très vive incitation, tantôt de manière plus discrète. Il ne figure parfois pas dans les règlements.

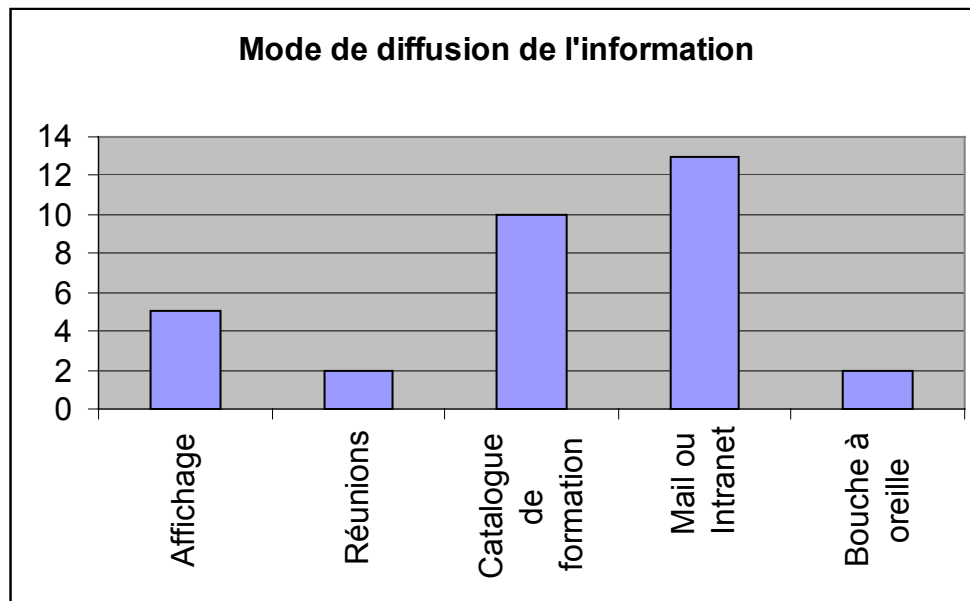


L'identification des relais tel que le correspondant de formation ou la personne en charge des ressources humaines est essentielle, qu'il s'agisse d'un poste à temps plein ou d'une mission confiée à un individu ou à un groupe de personnes formant un « pôle » professionnel.

La circulation de l'information est ainsi mieux assurée, et prend des formes de plus en plus fiables et objectives.

L'information est rendue accessible sous différentes formes.

¹⁷ décret no 85-607 du 14 juin 1985 relatif à la formation professionnelle des fonctionnaires de l'Etat



Les SCD composant notre échantillon multiplient les supports d'information afin de pouvoir toucher tous les membres de leur personnel, privilégiant dans l'ensemble, de manière sensible, la diffusion du détail du catalogue de plan de formation, sur papier ou sous forme électronique. Chacun peut se référer autant de fois qu'il le souhaite à ces deux documents.

La présence d'un correspondant formation ou d'un chargé des ressources humaines dans les SCD permet en outre de bénéficier d'une source d'information humaine complémentaire.

Le système de la bibliothèque professionnelle est également important : outre l'acquisition d'une culture professionnelle générale, il permet aux agents de se renseigner sur leurs besoins de formation, sur leurs possibilités de mobilité et/ou d'évolution de carrière, mais également de préparer, après leurs formations, leur entretien d'évaluation.

L'emplacement de la bibliothèque professionnelle est essentiel pour inciter les agents à en consulter les ouvrages : un accès libre et confortable, dans un espace de fréquentation important (salle de détente, par exemple) est souvent le plus adéquat, et l'agent qui s'y rend sait qu'il n'est pas « surveillé » par ses collègues ou sa hiérarchie.

L'essentiel est que l'agent sente sa hiérarchie ou les responsables de formation disponibles pour un dialogue professionnel. La « culture d'entreprise », souvent conçue comme formalisée sur l'Intranet du SCD, peut se doubler d'un aspect informel : le dialogue généralisé et le bouche-à-oreille évitent aussi aux agents de s'enfermer dans une incompétence non avouée et grandissante, ou dans un mal-être professionnel qui les démotive.

4.2.4. Implication sur l'évaluation

La mise en place des nouvelles mesures d'évaluation permet la systématisation des fiches de poste pour chaque poste du SCD, et en retour les fiches de poste formalisées permettent la mise en place de procédures d'évaluation fondées sur un document qui prend son sens une fois établie en concertation entre l'agent et son supérieur direct.

4.2.5. Intérêt de la fiche de poste pour l'articulation entre formation et évaluation

Ainsi, s'il est toutefois assuré que la fiche de poste, puisqu'elle détermine des objectifs, servira de référent objectif à l'évaluation, et à terme à la proposition de notation émise par les notateurs dans chaque SCD, sa vocation n'est pas de devenir un instrument de contrôle de chaque individu.

Elle vise à permettre à chaque bibliothèque de faire le point sur l'organisation de son travail et de contribuer à la mise en place d'une évaluation fondée sur un document formalisé. Ceci simplifiera également les procédures de recours en cas de contestation de l'évaluation ou de la notation, lorsque ces procédures seront mises en place.

5. Cas 5 : « Qu'est ce qu'un objectif ? »

5.1. Présentation

Dans une section d'un SCD, une personne a la fâcheuse réputation d'être toujours en retard au moment de venir prendre son poste en service public. Au delà de l'impact immédiat sur les collègues qui attendent la relève, un retard en service public peut aussi avoir des conséquences sur la sécurité du SCD qui accueille du public.

C'est pourquoi, lors de l'entretien annuel de l'agent, l'épineuse question des retards répétés est abordée par l'évaluateur qui est le supérieur hiérarchique direct de l'agent. L'agent admet que ce qui lui est reproché est justifié. L'évaluateur propose alors la chose suivante : pourquoi ne pas considérer la ponctualité comme un objectif à atteindre pour l'année à venir ? Dans ces conditions, elle serait inscrite comme un résultat à mesurer lors du prochain entretien d'évaluation.

L'agent accepte, et au moment où il signe le compte-rendu de son entretien, on peut dire qu'un véritable contrat a été passé entre lui et son évaluateur sur les objectifs à atteindre.

Lors de l'entretien d'évaluation suivant, c'est à dire un an après l'agent et l'évaluateur constatent que les objectifs de ponctualité n'ont pas été atteints.

Dans le même temps, la direction du SCD doit prendre une décision relative à la distribution d'un reliquat de prime. Il est décidé que la répartition de cet argent ne se ferait pas de manière égalitaire et systématique sur l'ensemble des agents mais qu'elle répondrait à des critères de mérite. La personne qui doit arbitrer exerce dans l'établissement le rôle de notateur. Pour prendre sa décision, elle s'informe auprès des différents évaluateurs et oriente ses choix en fonction des informations contenues dans les compte-rendu d'évaluation. Elle décide alors de ne rien distribuer à l'agent « toujours en retard ». L'agent est informé qu'aucun reliquat de prime ne lui sera attribué suite aux manquements permanents à la ponctualité. L'agent accepte cette décision.

5.2. Analyse du cas n° 5

5.2.1. Le n+1 applique ce qu'il a appris en formation

Dans ce SCD, la mise en place des entretiens d'évaluation a été préparée dans un premier temps par des réunions d'information à destination du personnel. Dans un deuxième temps les encadrants¹⁸ qui allaient mener les entretiens ont été identifiés, ces encadrants directs appartiennent aux trois catégories de personnel.

Profil de l'évaluateur :

Chef de service	8
Catégorie A	3
Directeur adjoint	1
Autres	1

On observe que l'évaluateur, contrairement au cas évoqué, est souvent le chef de service et donc rarement l'échelon d'encadrement intermédiaire.

Une formation externe de trois jours au management organisationnel a ensuite été dispensée par un consultant à l'ensemble de ces n+1 évaluateurs.

La plupart des SCD a formé les évaluateurs à l'entretien annuel, cette formation est pour l'essentiel suivie avec un formateur extérieur issu d'un organisme de formation en RH ou avec un formateur de l'université.

Dans le cas évoqué, le n+1 envisage de résoudre le problème des retards de l'agent en proposant un "contrat" à celui-ci. C'est effectivement une des constantes de l'enseignement du management que d'expliquer à quel point il est important de pouvoir contractualiser l'entretien d'évaluation et ses objectifs de façon formelle. Cet acte permet de motiver les agents en leur accordant plus de reconnaissance et de se donner des indicateurs permettant d'adopter des bases d'évaluation scientifiques.

¹⁸ Les « encadrants » n'étant pas considérés comme des « cadres » en charge d'un service. Voir cas n° 6.

5.2.2. Un contrat sur le comportement

Avec cet exemple, on quitte les objectifs classiques d'acquisition de savoir-faire opérationnels pour entrer dans le domaine des comportements au travail. On a vu que les évaluateurs étaient les encadrants directs et que l'idée de « contrat » était inspirée de leur formation.

Fixer un objectif à un agent implique de pouvoir proposer des formations pour développer ses compétences et lui permettre d'accomplir ses missions de façon satisfaisante. Or, le fait d'arriver à l'heure au travail est un pré-requis élémentaire, qui ne peut donner lieu à une négociation ni à un contrat. Il ne peut pas constituer un objectif et aucune formation n'est envisageable.

Lorsqu'un agent est systématiquement en retard en service public, on peut soupçonner que l'organisation du travail en service public n'est pas satisfaisante (longues plages de travail sans pause, surcharge, conflits avec les lecteurs,...). Le contrat sur la ponctualité ne semble pas une solution adaptée puisqu'elle ne répond pas à la cause du problème.

On peut donc souligner en conclusion la limite des formations au management lorsque les encadrants ont à traiter des problèmes liés aux comportements des agents. On touche peut-être ici à la partie la plus complexe du travail du manager.

5.2.3. L'évaluation : un socle pour le travail du notateur ?

Devant cet objectif non atteint, le n+2 aurait pu examiner deux possibilités : soit l'agent évalué n'est pas performant ; soit l'objectif n'en est pas un, et ne peut donner lieu à évaluation. Cette deuxième possibilité n'a pas été envisagée. Le n+2 ne semble pas avoir soupçonné que le problème provienne d'un dysfonctionnement du service plus que de l'agent.

Le seul échec retenu par le n+2 est celui de l'agent, l'évaluation du n+1 n'est remise en cause à aucun moment.

L'analyse de ce cas nous montre que la formation à l'évaluation des encadrants est considérée comme un acquis. Le consultant n'est pas de retour sur le terrain un an après pour faire une sorte de bilan des actions, voir comment les évaluateurs se sont appropriés la formation et quelles sont les applications sur le terrain. Ce qui fait que les éventuelles erreurs des n+1 ne leur servent pas pour évoluer, rectifier leurs pratiques et progresser puisque aucun lieu n'est prévu pour en débattre.

Or si une formation ne permet pas de se tromper, elle ne permet pas non plus de développer réellement une compétence et encore moins de la pérenniser.

Ce qui est peut-être le plus frappant dans l'analyse de ce cas, c'est de constater qu'à aucun moment n'a été évoqué la culture générale comme compétence incontournable de la « boîte à outils » des encadrants. C'est en effet grâce à la culture générale qu'un problème peut être vu sous diverses facettes. Elle a une importance fondamentale pour toute personne se trouvant en position d'évaluateur. On ne saurait gérer une équipe avec une simple formation au management opérationnel. Les ouvertures apportées par la philosophie ou dans notre cas par des auteurs qui travaillent sur les relations de pouvoir au travail sont à connaître. C'est la culture générale de l'encadrant qui lui permettra de prendre du recul par rapport à la formation au management.

Les partages de pratiques entre professionnels alimentent une des strates de la culture générale, la culture professionnelle.

En conclusion, on remarquera à quel point un critère "scientifique" d'évaluation et un objectif professionnel peuvent être difficiles à définir, mais permettent d'éviter de glisser de l'évaluation d'un travail vers l'évaluation d'une personne en se trompant, sans forcément en avoir conscience, sur la nature même des « objectifs ».

Cas 6 : Formation des évaluateurs et question des notateurs

5.3. Présentation

Un jeune conservateur est nommé sur un poste de chef de section en SCD. Il est responsable d'une équipe d'une quinzaine de personnes dont huit titulaires : un agent de catégorie A, deux agents de catégorie B et cinq magasiniers dont un magasinier en chef.

En sa qualité de chef de section, il est chargé de préparer les futurs entretiens d'évaluation. Conformément à l'article 12 de l'arrêté ministériel du MEN daté du 17 novembre 2004, il ne détient pas de pouvoir de notation. Il va cependant falloir expliquer les nouvelles procédures aux membres de son équipe.

Arrivé après la période de formation dispensée par l'université à l'ensemble du personnel, et n'estimant pas être suffisamment prêt à répondre à toutes les éventuelles questions de détail, il demande une formation complémentaire.

Après avoir obtenu les informations et des documents récapitulatifs nécessaires à l'accomplissement de sa mission d'encadrement et d'évaluation, et après avoir rencontré chaque membre de son équipe autour de sa fiche de poste, il organise dans sa section, sur la demande de son Directeur, une réunion d'information sur le thème de l'évaluation dans son équipe.

Étonnamment, il se rend compte que les questions portent moins sur l'entretien d'évaluation que sur la notation. Ses collaborateurs ayant été habitués l'année passée, par son prédécesseur, à effectuer des entretiens annuels portant sur leurs activités et leurs besoins de formation, ils ne semblent pas inquiétés par la nouvelle mesure. Il prend conscience que l'évaluation par la hiérarchie de proximité et fondée sur une fiche formalisée convient à tous. On lui pose cependant une question à laquelle il peine à répondre, car il n'y a jamais été confronté : comment évaluer un agent qui a un poste composé de missions essentiellement transversales?

Les questions les plus nombreuses portent sur le système de quota pour les notes, et sur l'impact de la notation sur la réduction d'ancienneté et sur l'avancement. La question est particulièrement sensible dans le corps des magasiniers.

5.4. Analyse du cas n° 6

5.4.1. La formation des évaluateurs

La formation reçue par le conservateur fraîchement émoulu de l'Ecole ne lui permet pas de se construire des repères "type" sur son terrain particulier. Grâce à la volonté de l'université, tout le personnel reçoit une formation, y compris le personnel du SCD.

Dans ce cadre volontariste, le fait que le conservateur n'ait pas pu profiter de la formation qui correspondait à ses besoins immédiats n'est pas un obstacle : une formation lui est rapidement accordée.

Lorsque le conservateur ressort de sa formation il est plus à l'aise, il a acquis des connaissances législatives et réglementaires qui lui permettront de mener à son tour une réunion d'information, et des compétences techniques pour mener un entretien d'évaluation dans l'esprit "maison" de l'université et du SCD.

Il s'est également doté de documents, véritables instruments de travail opérationnels et appliqués à son environnement, auxquels il pourra se reporter, à la fois comme supports de réunion, et comme documents préparatoires aux entretiens proprement dits.

La formation générale du personnel, mais aussi et surtout la formation des évaluateurs, sont à considérer comme deux clefs essentielles pour la bonne information sur les nouvelles mesures, et pour la réussite de leur mise en œuvre.

Les SCD interrogés lors de l'enquête ont révélé une forte volonté d'informer leur personnel sur les nouvelles procédures.

Dans 90% des cas, dont un quart à la seule initiative de l'université, au moins une réunion d'information a été organisée sur ce thème dans notre échantillon de SCD.

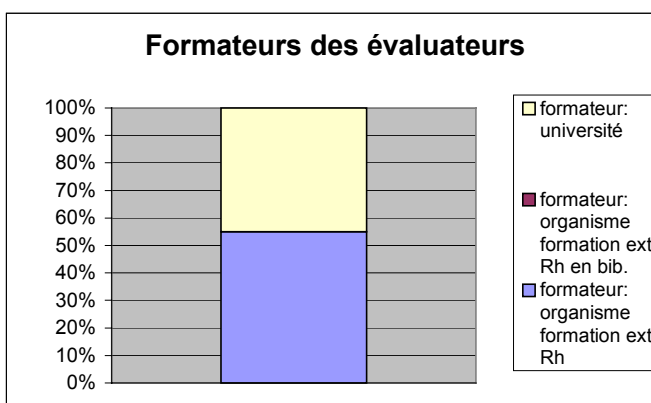
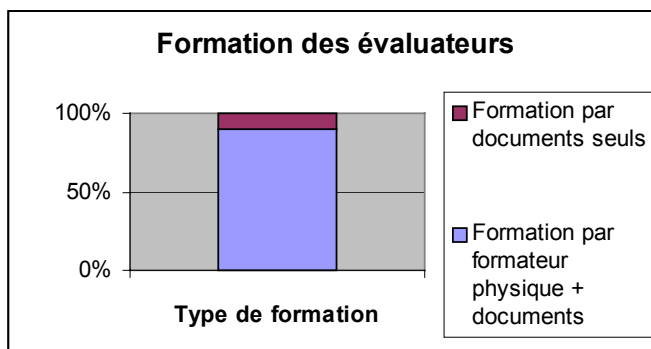
Les 10% restants invoquent davantage un retard à rattraper qu'une volonté de blocage.

L'université joue un rôle important. Elle peut donner des impulsions décisives. Toutefois, des cas se trouvent où la Direction du SCD a pris une longueur d'avance sur l'université en matière de préparation aux futures évaluations.

Enfin, au dire de certains SCD ayant refusé de participer à l'enquête, lorsque ces formations ne sont pas du tout à l'ordre du jour, la raison est systématiquement liée au blocage des procédures par l'université.

Concernant la formation des formateurs, les SCD sont unanimes : il s'agit là d'une formation impérative. Le seul SCD, parmi les 90% cités ci-dessus, à ne pas avoir déjà lancé sinon effectué cette formation, la projette.

Les modalités de formation sont diverses, mais reflètent la volonté de former le plus précisément et opérationnellement possible. Celle-ci se traduit par l'appel à des formateurs extérieurs, spécialisés dans les Ressources Humaines et non dans les bibliothèques, comme le montre l'histogramme "Formateurs des évaluateurs". L'université, souvent plus au fait de ces procédures administratives, est également organisatrice régulière de formations adaptées à son établissement.



5.4.2. Les cadres et l'encadrement

L'encadrement ne correspond plus aujourd'hui au sens traditionnel de cette notion. Encadrer, c'est être en charge d'une équipe. Or, des cadres de la fonction publique, de catégorie A, ne sont pas toujours dans ce cas. Inversement, des personnels de toutes catégories sont susceptibles de gérer une équipe : c'est le cas par exemple du magasinier en chef.

Un "cadre" est en effet aujourd'hui avant tout caractérisé, dans le public comme dans le privé, non plus par son activité de gestion d'équipe, mais par son statut et le degré de responsabilité lié à son poste¹⁹.

Il est préférable que l'évaluateur soit le n + 1 de l'agent évalué, plutôt qu'un supérieur hiérarchique sans aucun contact d'équipe avec les agents.

5.4.3. L'évaluation des missions transversales : le casse-tête de l'évaluateur

Une question essentielle surgit dans le contexte actuel de transformation que connaît l'organisation du travail, qui passe d'une organisation verticale à une organisation par missions transversales.

Car si ce nouveau mode d'organisation s'avère beaucoup plus souple et adapté à la réalité du travail, il pose la difficulté de l'identification de l'évaluateur d'un agent aux missions transversales.

Aujourd'hui, fort heureusement, la plus grande partie des SCD interrogés a fait passer l'évaluation des mains de la Direction aux supérieurs de proximité : les chefs de service. Toutefois, le repli traditionnel vers les catégories A, "cadres" de la fonction publique par excellence, est un réflexe encore présent malgré

¹⁹ Lire à ce sujet Thomas Amosse et Violaine Delteil, « L'identité professionnelle des cadres en question », in *Travail et Emploi*, n° 99, juillet 2004, et François Dupuy, *La Fatigue des élites. Le capitalisme et ses cadres*, Seuil, 2005.

l'évolution de la notion de "cadre". Si, dans les faits, les catégories A sont dans leur majorité des évaluateurs, le choix du critère de catégorie plutôt que celui de hiérarchie réelle ne s'avère pas être le plus pertinent.

Positionnement des évaluateurs dans les SCD interrogés :

Chef de service	8
Evaluateur : catégorie A	3
Directeur adjoint du SCD	1
Autre	0

La solution d'une collégialité d'évaluateurs peut être envisagée, qui réunit les différents supérieurs de fait de l'agent exerçant des fonctions transversales, pour aboutir à une évaluation collective.

Intellectuellement intéressante, cette solution peut s'avérer difficile à mettre en place en pratique, et risque de surcharger de travail les chefs de section déjà très sollicités.

Une seconde solution, qui s'inscrit totalement dans la logique de transversalité, consiste à mettre en place un organigramme transversal et flexible, qui sera adapté à chaque grand changement d'organisation du travail dans le SCD. Cette solution radicale demande une profonde réflexion sur la claire répartition des missions au sein du SCD, et ne peut aboutir rapidement dans toutes les bibliothèques.

Une possibilité médiane, et transitoire en attendant la mise en œuvre d'un organigramme transversal, consiste à instaurer une "hiérarchie intermédiaire", composé de "pôles" dont les thèmes reflètent les grands domaines transversaux du SCD. Ces "pôles", identifiés par le personnel, et vers lesquels le responsable des RH, correspondant formation et les chefs de section renvoient les agents intéressés par des questions de travail transversal, ne composent pas une hiérarchie officielle, puisque le système hiérarchique vertical demeure en place, mais permettent de prendre en compte les missions transversales et de décharger les chefs de section de certaines questions essentielles. Ce système hybride n'est certes pas exempt de défauts, mais il permet de glisser en douceur vers une organisation du travail et une structuration des organigrammes adaptées aux évolutions actuelles.

5.4.4. La notation : une question administrative

La notation est une tâche délicate laissée à la direction et non aux n+1 : la confusion entre évaluateur et notateur est très marginale. Elle peut s'avérer dangereuse car elle ouvre la porte à des dérives. Elle est vouée à disparaître avec la mise en place d'une hiérarchie de proximité pour les tâches d'évaluation.

La direction fait une proposition de notation²⁰, qui remonte à une commission d'harmonisation par corps (cf. la description de ce circuit en seconde partie de ce mémoire), avant que chaque note soit finalement validée par l'administration centrale et alors seulement communiquée à chaque agent.

La décision finale du niveau de la note n'appartient donc pas entièrement au notateur de chaque SCD.

Avec la remontée de la proposition de notation à l'administration centrale et aux commissions d'harmonisation, les notes obtenues risquent de ne pas correspondre aux attentes créées par le déroulement des entretiens d'évaluation. Cette situation peut faire naître des sentiments d'injustice chez les agents.

²⁰ Dans chaque corps, seuls 20% des agents pourront recevoir la notation maximale. Cette règle suscite des craintes peut-être justifiées. Cependant, dans l'un des SCD observés, cette procédure a été mise en place pour les agents ASU. Les notes proposées par la direction correspondaient, de fait, au quota des 20% proposés par l'Etat. La question reste de savoir si les 20% attribués au niveau national correspondront aux 20% du SCD.

6. Un cas idéal

Nous souhaitons ici schématiser les éléments qui permettraient une articulation optimale des pratiques d'évaluation et de formation au sein des SCD.

Ce diagramme n'a évidemment qu'une valeur d'exemple. Il a en effet été construit à partir de l'observation des dispositifs mis en place dans les établissements participant à notre enquête et ne tient pas compte de paramètres, exogènes comme endogènes, qui infléchissent le positionnement de chaque structure.

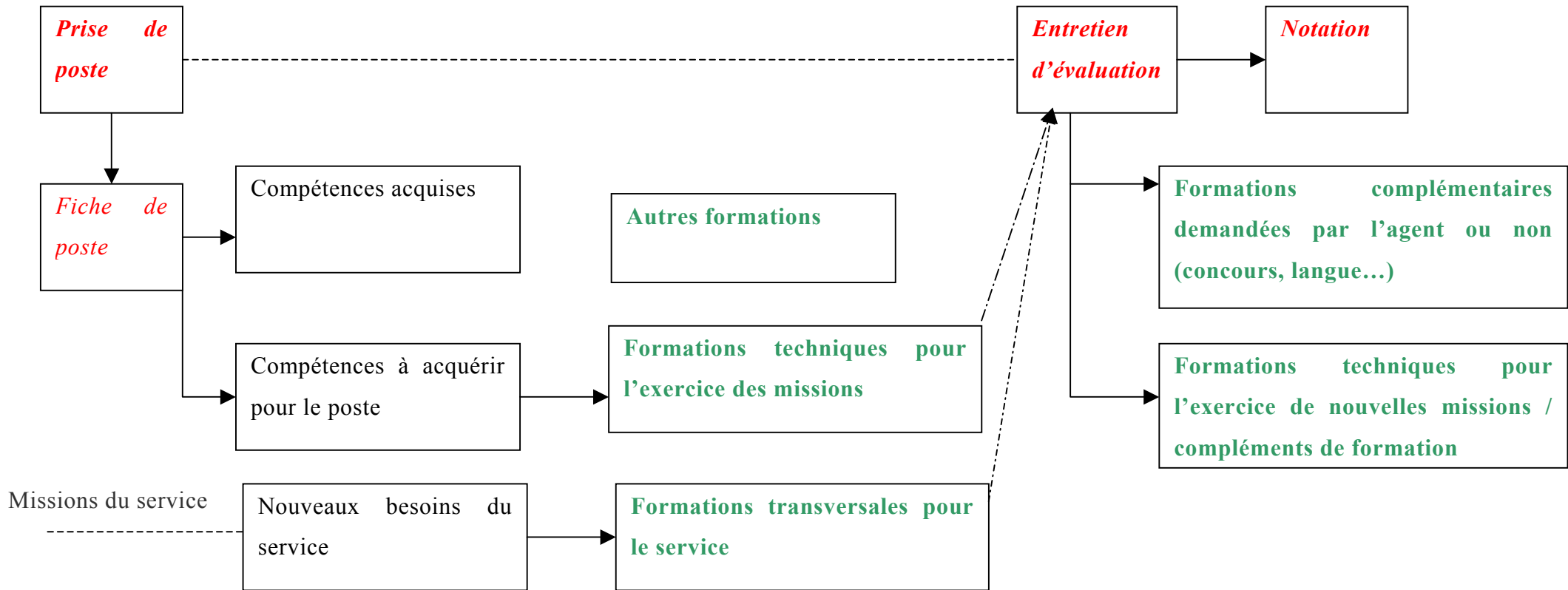
Entretien d'évaluation :

Mesure les écarts depuis le précédent entretien d'évaluation ou la prise de poste.
Prend en compte les formations suivies. Permet de programmer des formations complémentaires. Découle sur la notation.

Fiche de poste :

Réalisée systématiquement. Définit les compétences, les objectifs et les missions.
Permet d'identifier les compétences acquises et à acquérir.
Se traduit en terme de formations.

Schéma d'une articulation optimale entre évaluation et formation



Conclusion

L'évaluation et la formation entretiennent des liens très étroits, qui régissent une part importante de la gestion des carrières pour le personnel, et de la gestion des ressources humaines pour la hiérarchie.

Au sein des SCD, les pratiques répondent différemment aux exigences de la société actuelle, du monde du travail et des textes législatifs et réglementaires. Toutefois, les efforts dont font preuve de nombreux SCD traduisent la volonté générale de renouveler les outils et les méthodes de gestion du personnel.

L'arrivée des mesures nouvelles permet de relancer une formalisation, jusque-là assez dormante, qui s'étend de la rédaction systématique des fiches de poste, à la matérialisation du rôle du SCD au sein de l'université.

Les SCD sont actuellement en voie de systématiser la mise en place de ces mesures, notamment les entretiens annuels d'évaluation, instaurés dans presque 50% des SCD interrogés, et en projet pour les autres.

De même, l'évaluation annuelle se déroule déjà sous la forme d'un entretien suivi d'une notation bisannuelle dans plus de 50% des cas relevés.

Ces avancées en GRH participent donc, à leur façon, à un enjeu majeur pour les bibliothèques : montrer son implication et ses résultats, afin de justifier des demandes plus importantes de moyens et de personnel faites auprès des tutelles.

Cette clarification générale, très attendue par les professionnels, est le préalable à une politique plus dynamique et précise de la part des SCD, des universités, et de l'administration centrale.

De manière générale, il ressort également de cette étude que lorsque l'impulsion du changement est donnée en amont, par l'université notamment, l'articulation entre formation et évaluation est établie plus aisément dans les SCD, et les nouvelles mesures concernant l'évaluation, de ce fait, plus facilement mises en œuvre.

Le lien entre formation et évaluation, s'il est essentiel à instaurer pour assurer une meilleure gestion des RH en SCD, connaît cependant une limite avec la procédure de notation, qui reste encore déconnectée et laisse place à une forme d'arbitraire à travers le jeu des commissions d'harmonisation nationales par corps.

Il est cependant possible d'espérer que la prochaine étape, une fois le rôle essentiel de l'évaluation passé dans les pratiques et dans les mœurs, sera d'adapter, à son tour, la procédure de notation au monde actuel et de réellement pouvoir justifier, à travers la note accordée, la marge de progression de l'agent entre deux notations véritablement personnalisées.

Bibliographie

Méthodologie d'enquête

MOSCAROLA, Jean. *Enquêtes et analyse de données avec Le Sphinx*. Paris : Vuibert, 1990. 307 p. (Vuibert gestion).

POISSENOT, Claude et RANJARD, Sophie. *Usages des bibliothèques : approche sociologique et méthodologique d'enquête*. Villeurbanne : Presses de l'Esssib, 2005. 329 p.

Evaluation du personnel

ASSOCIATION DES DIRECTEURS ET DES PERSONNELS DE DIRECTION DES BIBLIOTHEQUES UNIVERSITAIRES ET DE LA DOCUMENTATION. Congrès (33 ; 2003 ; Limoges). *L'évaluation des personnels* [en ligne] : actes de la journée d'étude du vendredi 12 septembre 2003 / XXXIIIe congrès de l'ADBU à l'Université de Limoges 11, 12, 13 septembre 2003. [en ligne]. Paris. Disponible sur : <http://www-sv.cict.fr/adbu/actes_et_je/je2003/ctes2003.html> (consulté le 15/04/2005)

BATAL, Christian. *La gestion de ressources humaines dans le secteur public. Tome 1 L'analyse des métiers, des emplois et des compétences*. Paris : Ed. d'Organisation, 1997. 255 p. (Collection service public).

BATAL, Christian. *La gestion de ressources humaines dans le secteur public. Tome 2 Evaluer ses ressources, anticiper ses besoins, construire des politiques de GRH*. Paris : Ed. d'Organisation, 1998. 253 p. (Collection service public).

BERARD, Raymond. L'évaluation des compétences et des personnels dans les bibliothèques universitaires. In : *Bulletin des Bibliothèques de France*, 2000, t. 45, n°1, p. 62-70.

BESSIERE, Jérôme. Différenciation des compétences : spécificités du secteur public. In : *Bulletin d'information – ABF*, 2001, n° 193, p. 6-7

BOYE, Michel et ROBERT, Gérard. *Gérer les compétences dans les services publics*. Paris : Ed. d'Organisation, 1994. 256 p. (Service public : de la mission au métier).

CHAUVET, André. Quels indicateurs de la compétence ? In : *Bulletin des Bibliothèques de France*, 2001, t. 46, n°3, p. 82-90

COMITE D'ENQUETE SUR LE COÛT ET LE RENDEMENT DU SERVICE PUBLIC (France). *La notation et l'évaluation des agents dans l'administration* [en ligne, format PDF]. Paris. 2001. Disponible sur <<http://www.ccomptes.fr/organismes/comite-enquete/bilan-activites/notation/NOTATION.pdf>>

LAHARY, Dominique. Sous le statut, l'idéologie ? : les textes statutaires et leurs usages. In : *Bulletin des Bibliothèques de France*, 2000, t. 45, n° 1, p. 50-61

LE BOTERF, Guy. *De la compétence : essai sur un attracteur étrange*. Paris : Ed. d'Organisation, 1994

LE BOTERF, Guy. *Ingénierie et évaluation des compétences*. 4^{ème} éd. rev. et augm. Paris : Ed. d'Organisation, 2001. 539 p.

LE BOTERF, Guy. *Construire les compétences individuelles et collectives : la compétence n'est plus ce qu'elle était*. 3^{ème} éd. Paris : Ed. d'Organisation, 2003. 244 p. (Livres outils)

LEVY-LEBOYER, Claude. *Evaluation du personnel : quels objectifs ? quelles méthodes ?* 4^{ème} éd. Paris : Ed. d'Organisation, 2003. 288 p.

MOULINIER, René. *L'évaluation du personnel, l'évaluation : un outil de cohésion et de développement pour l'entreprise*. Paris : Chiron, 2002. 175 p.

TEBOUL, Jacques. *L'entretien d'évaluation, comment s'y comporter, comment le mener*. 2^{ème} éd. Paris : Dunod, 2003. VII-119 p.

TRESANINI, Marie. *Evaluer les compétences : du recrutement à la gestion de carrière*. Colombelles : EMS Management et société, 2004. 275 p. (Pratiques d'entreprises)

Formation

ALLOUCHE-BENAYOUN, Joëlle. *La fonction formateur : identités professionnelles, méthodes pédagogiques, pratiques de formation*. Paris : Dunod, 2000. 234 p.

CAUDEN, Joël et CAUDEN-CRIQUET, Isabelle. *La formation dans les trois fonctions publiques*. Paris : Berger-Levrault, 2002. 287 p. (Gestion Publique. Série Guides d'action).

NOYE, Didier et PIVETEAU, Jacques. *Guide pratique du formateur : concevoir, animer, évaluer une formation*. Nouv. éd. Paris : INSEP, 1999. 207 p.

SOYER, Jacques. *Fonction formation*. Paris : Ed. d'Organisation, 1998. 371 p. (Collection Personnel).

Management

AMOSSE, Thomas et DELTEIL, Violaine, L'identité professionnelle des cadres en question, in *Travail et Emploi*, n° 99, juillet 2004

CADIN, Loïc et GUERIN, Francis. *Gestion des ressources humaines : pratique et éléments de théorie*. Paris : Dunod, 2003. 124 p. (Les Topos Eco/Gestion)

CITEAU, Jean-Pierre. *Gestion des ressources humaines : principes généraux et cas pratiques*. 3^{ème}. Paris : A. Colin, 2000. 227 p. (U. Droit)

DALHOUMI, Salah. *Analyse de l'organisation du travail en bibliothèques : synthèse*. Villeurbanne : Enssib, 1996. 63 p.

DUPUY, François, *La Fatigue des élites. Le capitalisme et ses cadres*. Paris : Seuil, 2005

GOHIN, Olivier. *Institutions administratives*. 4^o éd., Paris : LGDJ, juin 2002. 782p.

GIAPPICONI, Thierry. De la bibliothèque au management : subordonner la gestion aux missions. In : *Bulletin des Bibliothèques de France*, 1998, t. 43, n°2, p. 26-34

KUPIEC, Anne. *Premier recensement des métiers des bibliothèques : rapport rédigé à la demande de la direction de l'information scientifique et technique des bibliothèques, Ministère de l'Education nationale, de l'enseignement supérieur, de la recherche et de l'insertion sociale*. Nanterre : Université Paris X – Mediadix, 1995. 206 p.

LE VERT, Dominique. Le statut des fonctionnaires et la modernisation de la Fonction publique ; vrais enjeux et faux débats. In : *Revue française d'administration publique*, mars 1989

MULLER, Joëlle et MULLER, Jean-Louis. *Le management du personnel en bibliothèques*. Paris : Ed. du Cercle de la Librairie, 2001. 212 p. (Collection Bibliothèques)

NUBLAT, Odile. *Bibliothèques et gestion des ressources humaines*. Villeurbanne : ENSB, 1991

ROCHE, Jacques. *Le temps de travail dans les trois Fonctions publique*, Paris : La Documentation française, 1999