

ACTIVITÉS ET COMPÉTENCES
DES PERSONNELS
DE CATÉGORIES C & B
EN BIBLIOTHÈQUE UNIVERSITAIRE :
Enquête, analyses, perspectives

*Muriel Coulon
Odile Nguyen
Claire Toussaint
Médiat Rhône-Alpes*

SOMMAIRE

avant
-pro
pos

3

intro
duc
tion

8

Partie 01

Une démarche méthodologique
en dehors des référentiels : pourquoi et comment ? 10

Partie 02

Complexité et diversité des activités versus
multiplication des compétences et des acteurs 18

Partie 03

Parcours professionnels, motivations
et projections professionnelles 28

Partie 04

Compétences et perspectives 41

An
ne
xes

78

**avant
-pro
POS**



Pour se comprendre, pour se transmettre, pour s'enseigner, toute branche d'activité humaine doit obligatoirement recenser, hiérarchiser, classer les éléments qui la constituent.

René Ponot, Communication & langages, no 81, 1989, p. 40

L'évolution des bibliothèques et des métiers qui s'y exercent fait l'objet d'une attention et d'une préoccupation constante de l'inspection générale, en matière d'identité professionnelle comme de gestion prévisionnelle¹. Mais d'autres acteurs participent tout autant à cette réflexion nécessaire à chacun et utile à tous : les tutelles (ministères, collectivités, établissements) dans le champ desquelles s'inscrivent les actions des bibliothèques, mais également les associations professionnelles et, naturellement, les opérateurs de formation.

Ce remarquable travail d'analyse et de prospective réalisé par le centre régional de formation aux carrières des bibliothèques Médiat Rhône-Alpes est donc précieux pour l'ensemble des acteurs cités. Cette démarche exemplaire souligne la nécessité pour cette profession d'assurer une veille permanente sur les transformations opérées dans l'activité des agents et sur les éléments de contexte pouvant avoir un effet sur les fonctions exercées et les organisations de travail définies, parce que cela nécessite aujourd'hui un effort constant d'adaptation et de formation professionnelle au plus près des besoins des établissements et des agents. Anticiper et gérer les emplois, les effectifs et les compétences de demain impose un préalable : connaître les tâches, fonctions et missions exercées aujourd'hui, et les compétences nécessaires en bibliothèque pour rendre les services d'ores et déjà attendus par le public et les tutelles.

Les besoins en compétences nouvelles obéissent à des logiques externes ou internes au service et aux agents. Pour les bibliothèques universitaires, nous savons bien aujourd'hui quels ont été ces grands facteurs d'évolution. Au tournant des années 2000, le fonctionnement des établissements d'enseignement supérieur a été profondément remanié pour s'adapter à trois impératifs.

Un impératif d'harmonisation européenne visant à rapprocher les systèmes d'études supérieures européens dans la perspective de la mise en place d'un espace européen de l'enseignement supérieur en 2010.

Ancrée dans le processus de Bologne, cette nouvelle architecture des diplômes (LMD²) et ses corollaires, la mise en œuvre des crédits ECTS³ et la semestrialisation, ont modifié fortement la vision que les universitaires pouvaient avoir du « métier⁴ » d'étudiant, de ses modalités d'apprentissage et introduit la nécessité d'une réflexion sur l'acte pédagogique. Mais elles ont également reconfiguré le rythme et l'amplitude de fréquentation étudiante sur les campus. Enfin, la maîtrise de l'information scientifique et technique, compétence transversale essentielle à la réussite du parcours académique, trouve dans cette nouvelle appréhension du temps d'apprentissage dans l'enseignement supérieur une articulation féconde avec les disciplines et constitue un levier efficace pour l'innovation pédagogique.

¹ Citons notamment : Benoît Lecoq, *Les profils de carrière des directeurs de bibliothèque (2009)* ; Pierre Carbone, Joëlle Claud, *Quels emplois pour les bibliothèques ? Etat des lieux et perspectives (2012)* ; Pierre Carbone, Anne Giami, Renaud Nattiez, *Le parcours et la carrière des conservateurs de bibliothèques (2017)*

² Licence, master et doctorat

³ European Credits Transfer System. Ces crédits ont au départ pour objectif de faciliter la reconnaissance académique des études à l'étranger, notamment dans le cadre des programmes ERASMUS. Le crédit ECTS est proportionnel au volume de travail à fournir par l'étudiant et permet de mesurer le niveau d'études atteint. Il facilite à la fois les poursuites d'études à l'étranger, mais également la mise en œuvre des passerelles. L'enseignement n'étant plus indexé sur le temps de présence de l'enseignant, mais sur le temps de travail de l'étudiant.

⁴ L'emploi du terme est abusif, puisque l'étudiant ne perçoit pas de rémunération et ne bénéficie pas d'un contrat de travail, néanmoins son entrée à l'université nécessite la mise en œuvre de connaissances, d'aptitudes et de compétences maîtrisées ou à acquérir dans l'objectif de réussir son parcours académique et qui constituent déjà un ensemble de savoir-être professionnels.

Une politique incitative de regroupement dans l'objectif de favoriser les coopérations interétablissements et d'améliorer la performance de l'enseignement supérieur français dans les classements internationaux

Les pôles universitaires, PRES⁵, COMUE⁶ se succèdent entre 1991 et 2013, tandis que les premières initiatives de fusion d'établissements apparaissent dès 2009 avec la création de l'université de Strasbourg, puis en 2012 celles d'Aix Marseille Université et de l'université de Lorraine conduisant à une restructuration complète de la fonction documentaire et à de nouveaux positionnements des bibliothèques dans la gouvernance.

Le développement des politiques de site a fait émerger des réseaux d'échanges et de coopération territoriaux, complémentaires de ceux existant à l'échelle nationale et internationale. L'essor des pôles de recherche et d'enseignement supérieur (2006), puis des communautés d'universités et d'établissements (2013), a accompagné l'accès progressif des établissements à l'autonomie et le renforcement de leurs liens avec le territoire et les collectivités.

Ils ont favorisé l'intégration des bibliothèques dans les projets mutualisés des établissements, les échanges de pratiques et les harmonisations de services.

Les compétences déléguées par les établissements concernant en priorité la recherche et la formation doctorale, ce sont surtout les missions d'appui à la recherche qui ont semblé dynamisées sous l'effet des actions portées par les regroupements : harmonisation du dépôt électronique des thèses, conception et mise en ligne mutualisée de la production des établissements, participation à la formation doctorale, mise en œuvre d'initiatives ou de sensibilisation aux enjeux de l'accès ouvert, etc. Ces réflexions à l'échelle d'un site ont sans doute contribué à préparer les bibliothèques à prendre depuis une part active dans la mise en œuvre du plan national pour la science ouverte (PNSO) au sein des établissements.

Une autonomie progressive pour la gestion des établissements d'enseignement supérieur

De la réforme Fouchet (1966) à la loi relative aux libertés et aux responsabilités des universités (2007), c'est sans doute cette longue marche vers l'autonomie des universités qui a véritablement transformé en profondeur la nature de la relation entre les bibliothèques universitaires et leurs universités. À partir de 2012, l'ensemble des universités a disposé de la maîtrise de son budget, des ressources humaines, et pour certaines, cette compétence étant optionnelle, de la gestion de l'immobilier. Dans le même temps, la nouvelle gouvernance des établissements a renforcé le pouvoir du président et le rôle du conseil d'administration.

Cette rupture à la fois administrative et politique qui s'inscrit dans un mouvement et des enjeux plus vastes (modernisation de l'État, essor du « *new public management* » et poids des comparaisons internationales) a eu plusieurs conséquences importantes pour les bibliothèques universitaires : la globalisation budgétaire a mis fin à la logique de crédits fléchés pour la documentation, de nouvelles méthodes d'affectation et de gestion des emplois et des recrutements ont été mises en œuvre dans un objectif de pilotage et de maîtrise des plafonds d'emploi, et enfin une culture de l'évaluation et de la performance s'est rapidement installée, faisant dans une certaine mesure un lien entre les moyens alloués et les résultats obtenus.

L'État « stratège » a également redéfini la relation entre l'administration centrale et les établissements dans un objectif de responsabilisation et d'optimisation. Le ministère chargé de l'Enseignement supérieur et de la recherche a ainsi révisé ses modalités d'intervention en recentrant son action sur la définition des grandes orientations nationales, en privilégiant une politique de mutualisation à travers un soutien aux opérateurs (ABES, COUPERIN, ENSSIB, CRFCB, Collex-Persée) et en développant une logique d'appels à projets ciblés pour l'attribution de moyens supplémentaires aux établissements.

Dans ce nouveau contexte, les bibliothèques universitaires ont donc dû inscrire leurs actions dans les stratégies de leurs universités et dans le cadre des grandes orientations nationales fixées par l'État. Cet alignement indispensable de la politique documentaire sur de nouvelles priorités stratégiques locales et nationales a conduit ces services à adapter les compétences des équipes pour mettre en œuvre toutes les actions et coopérations nécessaires. Mais ils ont également dû apprendre

⁵ Loi de programme pour la recherche du 18 avril 2006

⁶ Loi n° 2013-660 du 22 juillet 2013

rapidement à créer et entretenir un dialogue stratégique constant avec des présidences autour desquelles a été concentré l'ensemble des processus décisionnels et des moyens d'action de l'établissement : savoir persuader, négocier, coopérer, communiquer, rendre compte et valoriser les actions du service pour mieux affirmer leur place et leur rôle dans les universités rénovées sont les nouvelles compétences attendues d'une directrice ou d'un directeur de bibliothèque.

Cet environnement mouvant s'est accompagné pour les bibliothèques de transformations profondes affectant leurs publics, leurs collections et leurs outils professionnels.

L'augmentation massive des effectifs étudiants à l'université (+95 % entre 1980 et 2020), accentuée sans doute par une élévation constante des niveaux de formation et de diplôme, accroît chez les étudiants des différences sociales, culturelles, économiques et de motivations qui ne sont pas sans conséquence sur les pratiques et les besoins en matière d'accompagnement documentaire. Les effets générationnels, qu'il faut relativiser, car ils conduisent parfois à produire des stéréotypes, engendrent des changements profonds dans les comportements, les modèles relationnels et les attentes auxquelles les services et les espaces traditionnels des bibliothèques ont d'abord peiné à s'adapter. L'émergence du modèle de Learning Centre à partir de la fin des années 2000 et la multiplication des projets de réaménagements complets ou partiels dans les bibliothèques traduisent cette volonté désormais généralisée d'offrir des espaces, des services et un accompagnement favorables à l'apprentissage, car concentrant en ces lieux l'ensemble des ressources nécessaires aux nouvelles modalités pédagogiques : des collections, des aménagements, mais également une connexion, des équipements numériques et des espaces différenciés permettant tout autant la formation, le travail collaboratif, l'isolement... et la déconnexion.

Dans ce contexte, les plans en faveur de nouvelles constructions ou de rénovations se sont succédé⁷ (650 000 m² nouveaux ont été construits entre 1995 et 2017 sans toutefois parvenir à augmenter significativement la capacité d'accueil des lieux⁸) et des mesures incitatives fortes⁹ ont été lancées pour inciter les établissements à accroître l'amplitude d'ouverture de leurs bibliothèques (une moyenne hebdomadaire portée de 40 à 60 heures entre 1980 et 2017¹⁰).

La dématérialisation des collections, quoique d'intensité inégale (massive et généralisée pour les revues, progressive et variable selon les disciplines pour les livres) a également eu des effets considérables sur la politique documentaire et l'organisation du travail dans les bibliothèques. Sans les détailler tous ici, rappelons que ce phénomène ne constitue pas une rupture totale et qu'elle a donc contraint ces services à adopter un modèle documentaire « hybride », gérant désormais à la fois un stock, un flux, des accès et des licences. Cette persistance des collections physiques, à côté de la nouvelle offre numérique a introduit une complexité singulière dans l'organisation des circuits de traitement, la répartition des tâches et la mise en œuvre de la politique documentaire de l'établissement. Le développement des ressources électroniques a également fait apparaître de nouveaux acteurs essentiels pour les bibliothèques de l'enseignement supérieur : l'ABES (1994) et Couperin (1999). Une agence et une association constituée en consortium qui vont contribuer par leurs actions dans leur champ respectif ou en collaboration (licences nationales, groupements d'achats) à développer la coopération et la mutualisation dans l'activité des bibliothèques.

L'impact de cette dématérialisation sur l'activité des bibliothèques est multiple : budgétaire, organisationnel et technique bien sûr. Mais son principal effet concerne sans doute et avant tout l'évolution des métiers et des compétences au sein du service et croise des questions que posait en réalité déjà la création du SUDOC en 1994, fruit du rapprochement des différents réseaux de catalogage partagé utilisés jusqu'alors : comment anticiper les effets des mutations technologiques et des mutualisations d'activités sur la répartition des tâches, la définition des fonctions et l'évolution des missions ?

Enfin, et en lien avec le paragraphe précédent, les bibliothèques sont confrontées en permanence depuis les années 1980 à des mutations technologiques qui abrègent le cycle de vie des applications informatiques professionnelles. Cela les conduit aujourd'hui à devoir maîtriser, en qualité d'administrateurs, de développeurs ou d'utilisateurs, non plus un système,

⁷ schéma Université 2000 (1991), U3M (1998), Plan Campus (2008)

⁸ MESRI-DGESIP/DGRI PST

⁹ plan Renouveau des bibliothèques (2010), plan Bibliothèques ouvertes + (2016), un dimanche à Paris (2018)

¹⁰ MESRI-DGESIP/DGRI PST

mais une multiplicité d'applications hébergées ou distantes : SIGB¹¹, outil de découverte, système de gestion des ressources électroniques, solution de gestion des plannings, portails HAL, application STAR, systèmes de gestion de contenus web, chaînes de production éditoriale pour certaines bibliothèques, solutions d'accès distant, applications de gestion des flux de publics, systèmes d'impression, etc. Cette forêt d'interfaces et de solutions informatiques et les problèmes d'urbanisation et d'interconnexion qu'elle peut poser à l'échelle du service comme au regard du système d'information de l'établissement nécessite tout autant d'acquérir (par formation ou par recrutement) les compétences idoines et/ou de déléguer la gestion de l'infrastructure, du parc de matériels, voire de l'administration de tout ou partie des applications aux directions informatiques des établissements.

La centralisation des expertises opérée dans les établissements, les évolutions observées dans les attentes et les profils des publics et les mutations technologiques touchant les collections et les applications ont de fait profondément remodelé les organigrammes des bibliothèques de l'enseignement supérieur dans l'objectif de parvenir à un meilleur équilibre des charges, à une lisibilité plus grande des activités et à une capacité de projet et d'innovation que d'aucuns pourraient appeler agilité, c'est-à-dire une capacité pour la bibliothèque à s'adapter rapidement et efficacement aux changements en cours ou à venir. À côté de ses activités cardinales (collections et accueil), la bibliothèque a vu ces dernières années les nouvelles missions se multiplier ou s'intensifier : communication, formation, action culturelle, services aux chercheurs, etc. Dans un contexte de moyens humains constants ou contraints, ce constat les a conduits à développer la transversalité dans des structures d'organisation matricielles, à repenser la division du travail à l'intérieur de cette organisation pour l'ensemble des catégories, et enfin à développer une logique d'interface à travers des démarches de coopération, voire de coconstruction avec les autres directions ou services agissant dans le même périmètre. Cette démarche a l'avantage d'offrir une double transversalité : au sein du service comme de l'établissement. Ces projets de réorganisation sont complexes et mobilisateurs. Leur réussite dépend le plus souvent du recensement en amont des compétences mobilisables, de celles nécessaires à terme pour l'organisation cible et de la capacité à les anticiper par un plan de formation parfaitement ajusté.

Au-delà de l'évidente importance qu'il revêt pour l'élaboration et la programmation de l'offre de formation des CRFCB, ce travail réalisé au sein de Médiat Rhône-Alpes par Muriel Coulon, Odile Nguyen et Claire Toussaint pourra nourrir utilement, tant une réflexion toujours nécessaire sur les programmes et la nature des épreuves des concours d'État B et C de la filière des bibliothèques, sur les modalités et les dispositifs de formation postrecrutement et enfin, bien sûr, en formation initiale pour les réflexions des équipes pédagogiques, et particulièrement dans le cadre de la mise en place du BUT, qui poursuit le long travail d'alignement des diplômés dans le sillage du processus de Bologne.

Il peut donner également aux bibliothèques et à leurs établissements matière à réflexion dans une perspective de mise en œuvre de plans de GPEEC, indispensables pour adapter de façon continue l'organisation des bibliothèques et préserver leur agilité opérationnelle. Ces plans nécessiteront sans doute de combiner une offre dense de formation continue pour permettre à tous les agents, quelle que soit leur catégorie, de maîtriser les compétences nécessaires à leurs nouvelles activités. Mais elle conduira sans doute aussi parfois à introduire de nouveaux métiers au sein des bibliothèques (informaticiens, data managers, ingénieurs pédagogiques, médiateurs culturels et scientifiques, chargés de communication...) qui enrichiront le capital des compétences de ces services.

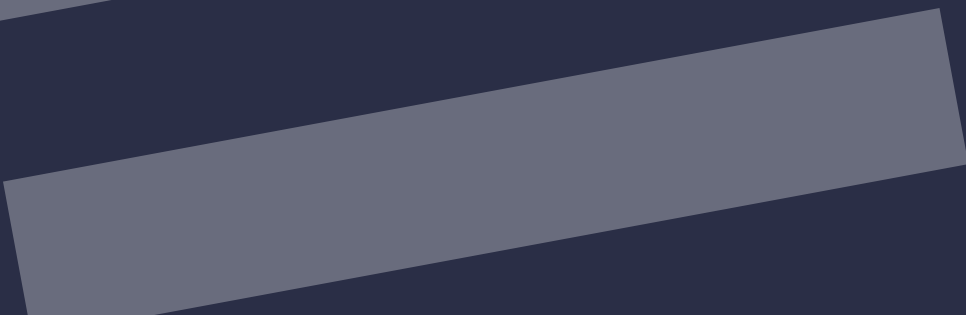
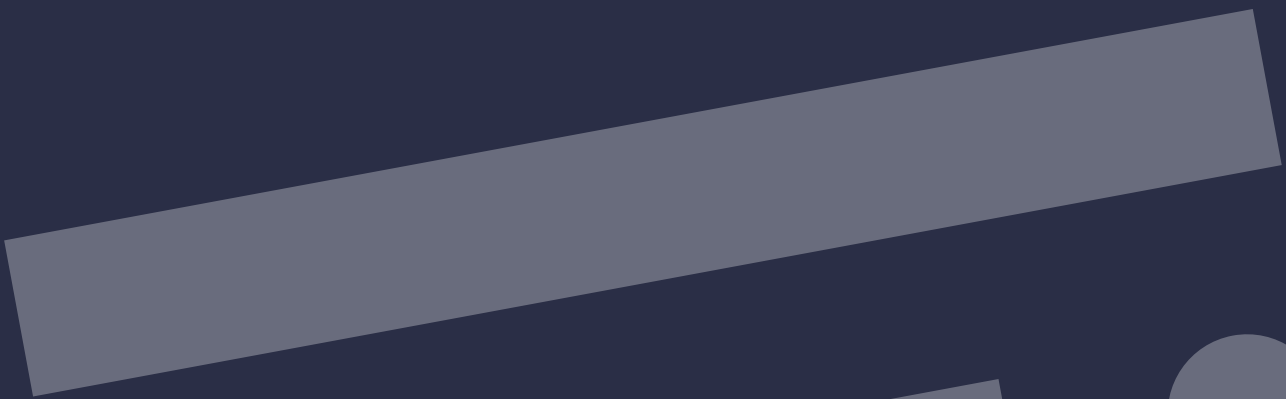
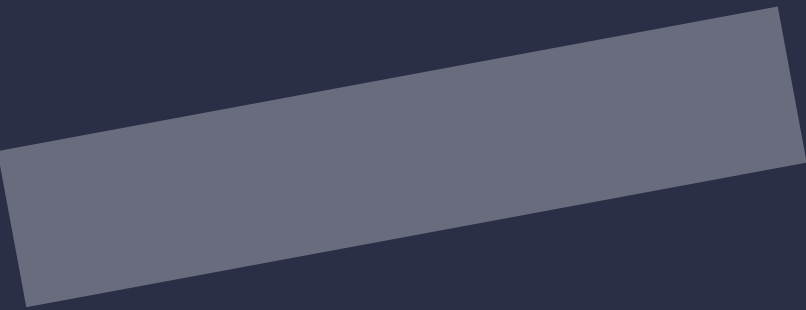
Ce rôle de veille et d'expertise pour l'anticipation des emplois et des compétences correspond aux missions des observatoires prospectifs des métiers et des qualifications. Médiat Rhône-Alpes signale en conclusion son souhait de renouveler cette enquête à l'avenir. À défaut de pouvoir s'appuyer sur un observatoire dédié, il serait effectivement très utile de pouvoir donner à cette démarche unique une forme itérative.

Pierre-Yves Cachard

Inspecteur général de l'éducation, du sport et de la recherche (IGÉSR)
Collège Bibliothèques, documentation, livre et lecture publique (BD2L)

¹¹ Le projet de système de gestion de bibliothèque mutualisé (SGBm) qui a émergé à partir de 2011 sous le pilotage de l'ABES visait d'ailleurs entre autres objectifs à permettre aux établissements de disposer d'un outil unifié pour intégrer dans un système unique les principaux composants nécessaires aujourd'hui à la gestion d'une bibliothèque.

intro duction tion



1 **Contexte**

En 2015, au sein de Médiat Rhône-Alpes, nous nous sommes questionnés sur la présence des magasiniers dans nos formations. Nous avons constaté une représentativité majeure de ces personnels au sein des formations que nous organisons pour les établissements en interne, plus particulièrement sur la thématique de l'accueil. À l'inverse, nous avons noté une moindre fréquentation pour les stages proposés sur catalogue avec tout de même une participation dominante autour du catalogue, de l'indexation et de la classification.

Afin d'avoir une meilleure adéquation de l'offre de formation avec les besoins liés aux activités des magasiniers, nous avons décidé de mettre en œuvre une enquête en Rhône-Alpes. Celle-ci avait pour objectif d'avoir une connaissance plus fine de la réalité des activités de magasiniers.

Suite à la présentation des résultats au conseil d'administration de Médiat Rhône-Alpes, le ministère de l'Enseignement supérieur, de la recherche et de l'innovation via le département de l'Information scientifique et technique et réseau documentaire nous a encouragés à déployer cette enquête sur l'ensemble du territoire national et à l'élargir au personnel de catégorie B. Ce que nous avons fait en 2018-2019.

2 **Choix de la publication en ligne et objectifs**

Afin de permettre un accès facilité et au plus grand nombre aux résultats collectés et aux analyses des résultats de cette enquête, enrichis d'une réflexion autour des notions de compétence, de motivation, de parcours professionnel, nous avons fait le choix d'une publication libre et en ligne.

Ce que nous ne souhaitons pas : une présentation de chiffres bruts, décorrélés des organisations et de la taille des établissements, au risque d'une perte de sens.

Ce que nous avons souhaité : donner matière à réfléchir sur les activités des personnels de catégories B et C, sur une vision systémique des organisations avec une réelle approche des compétences, sur l'accompagnement des agents dans leurs parcours professionnels et enfin permettre de prendre de la hauteur sur la place des référentiels et leur utilisation.

3 **À qui s'adresse-t-elle ?**

Cette publication s'adresse à toute personne s'intéressant à la structuration des activités au sein des bibliothèques, professionnels des bibliothèques ou non :

- les directions, les correspondants formation et agents des bibliothèques ;
 - les centres régionaux de formation aux carrières des bibliothèques (CRFCB) et autres organismes de formation ;
 - les services de ressources humaines des universités souhaitant avoir une vision plus contextualisée des spécificités des activités et compétences en bibliothèque universitaire ;
 - les associations professionnelles ;
 - les étudiants.
-

4 **Présentation des 4 parties**

Après une présentation de la démarche, des choix méthodologiques et des précautions d'analyse, nous nous intéresserons aux principales données chiffrées permettant de visualiser la répartition des activités par catégorie. Nous aborderons ensuite la question des parcours professionnels et des agents qui assurent ces activités avant de développer une approche et une analyse approfondie de la notion de compétence et de sa place dans les parcours individuels et les organisations.

Partie 01



Une démarche méthodologique en dehors des référentiels : pourquoi et comment ?

Nous avons eu la volonté d'être au plus près des activités quotidiennes des bibliothèques universitaires et de ses agents, ce qui nous a conduits à nous interroger sur ce qui allait être le point de départ de nos enquêtes. Nous avons choisi d'élaborer un questionnaire articulé autour des grands pans d'activités des organisations, puis de décliner les questions par activité en veillant à décrire le niveau d'intervention des acteurs pour chacune d'entre elles : coordonner, participer, préparer...

Nous aurions pu partir de la description des activités recensées dans les référentiels métiers de l'enseignement supérieur, qui définissent des emplois types, par catégorie d'agents¹, notamment ceux des bibliothèques universitaires.

Mais les emplois types décrits dans les référentiels sont-ils le reflet de la réalité des activités des personnels ? Selon nous, dans leur état actuel, les référentiels ne sont pas suffisants pour décrire ces activités pour 3 raisons principales :

- leur architecture ne permet pas de prendre en compte la variété des activités des personnels des bibliothèques universitaires, et notamment des personnels de catégories B et C ;
- la granularité dans la description des activités n'est pas toujours assez fine pour permettre de comprendre ce que recouvrent aujourd'hui les fonctions occupées par ces personnels ;
- deux activités essentielles manquent dans la description des postes en bibliothèque universitaire alors qu'elles sont nécessaires à la mise en œuvre de toute organisation : le management et la coordination.

Une architecture qui ne prend pas en compte la variété des activités des personnels

Concernant l'architecture des référentiels, si l'on compare les référentiels existants et les fonctions des personnels de catégories B et C en bibliothèque universitaire, on s'aperçoit que nombre d'activités exercées ne figurent pas dans les emplois types prévus pour les métiers des bibliothèques de l'enseignement supérieur.











Dans RéFérens III², le référentiel le plus couramment utilisé par les universités, les métiers de la documentation et des bibliothèques sont représentés dans la branche d'activité professionnelle (BAP) F « Culture, communication, production et diffusion des savoirs ». Cette BAP est divisée en 4 familles professionnelles et 44 emplois types. La famille professionnelle qui correspond le mieux aux activités assurées par les agents de catégories B et C des bibliothèques est celle intitulée « Information scientifique et technique, documentation et collections patrimoniales », qui déploie un seul métier pour chacune des catégories B et C.

En catégorie B, l'emploi type est « Technicien-ne d'information documentaire et de collections patrimoniales ». Il concerne aussi bien les bibliothèques et la documentation que les archives et les musées. Mais les activités indiquées dans cet emploi type sont très largement tournées vers le traitement documentaire alors qu'aujourd'hui certaines activités telles que la formation font largement partie des missions des personnels de catégorie B en bibliothèque universitaire.

¹ Le plus couramment utilisé dans l'enseignement supérieur aujourd'hui est RéFérens III. En 2004, le référentiel *Bibliofil*, spécifique à la filière bibliothèque, avait été développé pour mieux décrire les métiers des bibliothèques, mais il n'est pas mis à jour, et pas vraiment utilisé par les services RH des universités.

² <https://data.enseignementsup-recherche.gouv.fr/pages/referens/>

Activités principales pour l'emploi type Technicien-ne d'information documentaire et de collections patrimoniales (catégorie B) en BAP F :

	Saisir, mettre à jour et sauvegarder les données de catalogage (ou métadonnées) ou d'inventaire
	Accueillir, orienter et renseigner les utilisateurs, y compris à distance ou vers d'autres sources documentaires
	Assurer des recherches courantes de documents, objets ou spécimens de collection
	Assurer les opérations courantes de prêt et tout type de fourniture électronique des documents ; gérer les entrées et sorties de documents, objets ou spécimens de collection
	Contrôler et assurer les bonnes conditions de conservation des locaux et des documents, objets ou spécimens
	Assurer la numérisation des documents, objets ou spécimens de collection et le stockage des informations produites
	Collecter les données des indicateurs d'activité
	Participer à l'alimentation de sites web, d'archives ouvertes disciplinaire et/ou institutionnelle et de plateformes documentaires
	Participer à la création des produits documentaires pour valoriser les collections
	Participer aux formations relatives au domaine

En catégorie B selon RÉFérens III, l'activité de formation consiste donc seulement à « participer aux formations relatives au domaine ». Or pour nombre de personnels de catégorie B en bibliothèque universitaire, il ne s'agit pas seulement d'une participation, mais bien de la conception, de l'animation complète de formations et de leurs supports ; certains ont même la formation des usagers en mission principale, avec notamment l'organisation et la coordination des plannings de formation, en lien avec les enseignants, les composantes et les formateurs qui vont assurer ces formations. La responsabilité peut aller jusqu'à une coordination de l'activité en totalité.

Cette activité de pilotage n'apparaît pas dans la BAP F, mais dans une autre branche professionnelle, la BAP J « Gestion et pilotage », et uniquement pour la formation continue.

BAP J - Gestion et pilotage / Assistant-e en ingénierie de formation continue (extrait)



Organiser la logistique des actions de formation continue en liaison avec les enseignants, les responsables de formation et les intervenants

Quant à la conception et à l'animation de formation, si elle apparaît bien dans la famille professionnelle « Information scientifique et technique, documentation et collections patrimoniales », ce n'est pas en catégorie B, mais seulement en A.

Pour les personnels de catégorie C des bibliothèques, la limite de RÉFérens est la même, avec un seul emploi type intitulé « Aide d'information documentaire et de collections patrimoniales ».

Activités principales pour l'emploi type Aide d'information documentaire et de collections patrimoniales (catégorie C) en BAP F :

	Retrouver et/ou ranger un document, un objet ou un spécimen à partir de la consultation d'un fichier, d'un catalogue ou d'une base de données
	Effectuer les tâches simples de conservation préventive (équipement des documents, petites réparations, niveaux d'alcool, conditionnement, contrôle climatique)
	Renseigner et orienter les utilisateurs dans la collection, la bibliothèque ou le centre de documentation
	Faire appliquer le règlement
	Effectuer les opérations liées aux prêts et consultations de documents, objets ou spécimens
	Réaliser les photocopies, scans, en fonction des demandes
	Effectuer les réglages simples de matériels (entretien et petites réparations des photocopieurs, imprimantes, scanners)
	Assurer la maintenance de premier niveau des matériels (photocopieurs, imprimantes, scanners...) et des locaux de conservation
	Participer aux formations visant les pratiques et technologies du domaine de la conservation préventive et de la gestion des collections
	Activités spécifiques « Spécimens naturalia »
	Préparer ou restaurer des animaux
	Préparer ou restaurer des squelettes
	Réaliser des moulages de pièces anatomiques

On le voit clairement dans ce tableau, la participation active des magasiniers dans le traitement documentaire n'apparaît pas alors qu'elle se développe largement dans les bibliothèques universitaires depuis quelques années, avec par exemple une participation active dans l'alimentation des catalogues (vérification de notices, exemplarisation...).

L'organisation des métiers pensée en branches d'activités professionnelles à l'université peine donc à refléter l'ensemble des activités des bibliothécaires, quelle que soit leur catégorie : plusieurs d'entre elles relèvent de BAP différentes, ou à l'intérieur d'une même BAP, de familles professionnelles différentes. Nous avons évoqué ici l'activité de formation pour les personnels de catégorie B ou le traitement documentaire pour les magasiniers, mais nous aurions aussi pu prendre d'autres exemples tels que le soutien à la recherche, l'action culturelle, la communication, etc. Aucun emploi type ne correspond donc à la réalité ni à la diversité des activités réalisées par les personnels des bibliothèques d'aujourd'hui³.

³ La commission Métiers de l'ADBU réfléchit actuellement à l'élargissement potentiel du référentiel de compétences de la BAP F avec des compétences issues d'autres branches professionnelles afin d'intégrer cette problématique.

Une granularité inadaptée de la description des activités

Dans son analyse comparative, Nathalie Marcerou-Ramel indique qu'un référentiel doit s'appuyer sur une analyse fine des activités réelles des professionnels⁴. Or pour comprendre comment s'organise par exemple la chaîne de traitement du document dans une bibliothèque universitaire, l'activité « saisir, mettre à jour et sauvegarder les données de catalogage (ou métadonnées) ou d'inventaire » est bien trop large pour comprendre la réalité de cette activité. Ne sont notamment pas prises en compte la connaissance de l'organisation du traitement du document dans l'établissement, ou les spécificités inhérentes au catalogage dans le réseau SUDOC et au catalogage local dans le SIGB. Nous ne savons pas non plus ce qu'il s'agit de faire concrètement : des dérivations de notices ? Des corrections ? Créer de nouvelles notices ? Ce sont trois activités qui nécessitent là aussi de mobiliser des types et des niveaux de compétences différents.

Les activités liées aux ressources numériques sont également peu décrites. Par exemple, la gestion des accès à la documentation électronique n'est pas évoquée alors qu'elle mobilise des compétences qui allient la bibliothéconomie et l'informatique, élargies à la connaissance de l'environnement éditorial et des enjeux économiques du domaine.

Enfin, et cela concerne l'ensemble des agents de catégories B et C, les activités liées à l'accueil et au renseignement des publics sont peu détaillées alors même que ce sont les activités qui sont le plus partagées par ces agents⁵ :

► emploi type Technicien-ne d'information documentaire et de collections patrimoniales (catégorie B) en BAP F ;

- accueillir, orienter et renseigner les utilisateurs, y compris à distance ou vers d'autres sources documentaires,
- assurer des recherches courantes de documents, objets ou spécimens de collections.

► emploi type Aide d'information documentaire et de collections patrimoniales (catégorie C) en BAP F ;

- renseigner et orienter les utilisateurs dans la collection, la bibliothèque ou le centre de documentation,
- effectuer les opérations liées aux prêts et consultations de documents, objets ou spécimens.

Ces activités d'accueil, telles qu'indiquées dans les référentiels, sont complètement décontextualisées. Pour preuve, au sein des bibliothèques universitaires tout agent en position d'accueil ou de renseignement est amené à orienter, renseigner, sur l'ensemble des services de l'université et son environnement. On ne renseigne donc pas seulement sur « la collection, la bibliothèque ou le centre de documentation ».

Autre exemple où la granularité est insuffisante : les activités des magasiniers dans l'utilisation du catalogue, d'Internet, des bases de données... afin de pouvoir renseigner ; les magasiniers sont amenés à apporter des réponses à des publics très variés : des étudiants en licence d'économie pour lesquels il faut interroger des bases de données ; des lecteurs extérieurs, notamment pour des questions de droit, avec des demandes très précises et pratiques. Les magasiniers peuvent également guider les usagers dans leur recherche de documents localisés dans d'autres bibliothèques.

On le voit donc bien ici, la description des activités reste éloignée de la réalité, et insuffisamment détaillée pour décrire le quotidien des activités des agents.

⁴ Nathalie Marcerou-Ramel, « Référentiels métiers, référentiels de compétences. Bilan et perspectives », *Bulletin des bibliothèques de France (BBF)*, 2017, no 13, p. 10. En ligne : <https://bbf.enssib.fr/consulter/bbf-2017-13-0008-001>

⁵ Voir partie 2.

Deux grandes activités oubliées dans les emplois types : le management et la coordination

Enfin, alors que les personnels de catégories B et C travaillant en bibliothèque universitaire sont de plus en plus impliqués dans la coordination et le management d'équipes, ces activités ne sont mentionnées qu'en catégorie A dans RéFérens. Ce sont pourtant bien les agents de catégories B et C qui encadrent les équipes de magasiniers, organisent des plannings de service public, recrutent et gèrent des moniteurs-étudiants, coordonnent des équipes d'accueil, de catalogage, etc. Ce n'est bien sûr pas le cas dans tous les établissements, mais la plupart d'entre eux ont vu se développer ce type d'activités pour ces agents dans les dernières années.

Ce sont également des activités qui sont très peu prises en compte ou pas assez définies dans les fiches de postes des personnels, alors qu'elles représentent une part non négligeable des activités réelles des agents et prennent du temps (temps formel et informel). La coordination ou le management transversal ne sont pas envisagés comme du management par les services Ressources humaines des universités ; le fait que ces activités ne soient indiquées que pour les catégories A dans RéFérens est symptomatique d'une absence de prise en compte de ces évolutions dans les organisations en général, et plus particulièrement dans les bibliothèques universitaires. Ce mouvement s'est accentué ces dernières années avec la mise en place d'organisations transversales.

Autre exemple, aujourd'hui, le pilotage ou la participation à des projets, à des groupes de travail concerne toutes les catégories de personnels en bibliothèque universitaire, notamment les catégories B, oubliées des référentiels pour ces activités.

Afin de dépasser les limites des référentiels que nous venons d'évoquer, nous avons donc choisi de partir directement des activités actuelles des personnels de catégories B et C, en construisant un questionnaire dont l'analyse sera détaillée plus loin.

Méthodologie utilisée

Le document que vous avez sous les yeux est le résultat de l'analyse d'une enquête menée auprès des personnels des bibliothèques de l'enseignement supérieur en 2018-2019, mais aussi d'ateliers organisés dans plusieurs bibliothèques universitaires et d'une journée d'étude sur l'identité professionnelle des bibliothécaires. Ces étapes ont ensuite fait l'objet d'un retour auprès des centres régionaux de formation aux carrières des bibliothèques (CRFCB) et auprès des personnels des SCD en Rhône-Alpes début 2020.

Deux questionnaires pour une enquête au plus près des activités des personnels

Nous avons choisi de construire deux questionnaires, l'un pour les personnels de catégorie C, l'autre pour les personnels de catégorie B, en partant des activités quotidiennes de ces personnels, par grandes thématiques : accueil, renseignement, formation, gestion des collections, action culturelle, communication, encadrement, coordination, management...

Une première enquête sur les activités des magasiniers avait été menée en 2015 par Médiat Rhône-Alpes. Elle a d'ailleurs fait l'objet d'une publication dans le BBF⁶ en 2017.

Afin de pouvoir élargir l'analyse sur un plan national, nous avons repris le même questionnaire en 2018, moins développé que pour la catégorie B, mais permettant une comparaison entre le territoire rhonalpin déjà traité, et le reste du territoire.

En effet, pour l'enquête sur les activités des personnels de catégorie B, nous avons directement construit un questionnaire pour l'ensemble du territoire national, Rhône-Alpes compris, qui offre un nombre plus important de questions, le périmètre de leurs activités étant d'ailleurs plus large.

⁶ Muriel Coulon et Claire Toussaint, « Magasiniers : quelles activités ? Une enquête Médiat en Rhône-Alpes », BBF, 2017, no 13, p. 54-62.

En ligne : <https://bbf.enssib.fr/consulter/bbf-2017-13-0054-008>

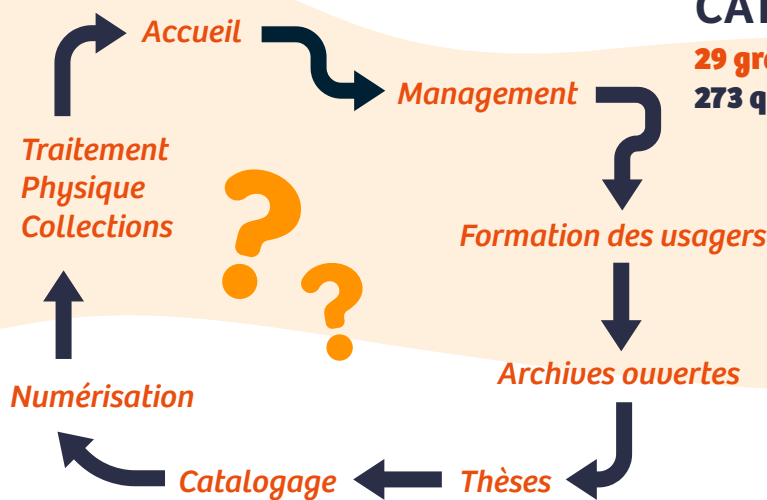
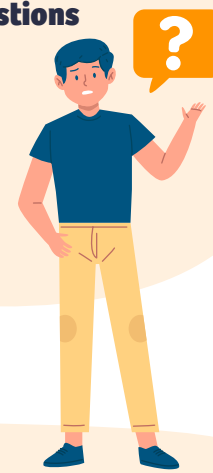
CATÉGORIE C

16 grands pans d'activités
61 questions



CATÉGORIE B

29 grands pans d'activités
273 questions



Ces questionnaires, construits avec le logiciel Sphinx, ont été diffusés auprès des personnels des bibliothèques de l'enseignement supérieur via les CRFCB, au printemps 2018. Tous les personnels exerçant des activités bibliothéconomiques en bibliothèque universitaire étaient concernés, quel que soit leur statut, titulaire ou contractuel, filière bibliothèque ou ITRF.

Nous avons obtenu 1 114 réponses en catégorie C et 627 réponses en catégorie B. Le volume de réponses pour chaque enquête nous permet de dire que les résultats sont significatifs⁷.

Précautions d'analyse

Quelques précautions d'analyse peuvent être évoquées ici :

- l'anonymat des réponses : la réponse aux enquêtes s'est faite sur la base du volontariat, de manière anonyme afin de favoriser la participation ; elle repose sur un aspect déclaratif, sans possibilité de vérification auprès des personnes ou des établissements ;
- les réponses aux questions sont lissées sur l'ensemble des établissements, sans prise en compte possible de leur taille et de leur organisation, puisque l'anonymat ne permet pas de rattacher des réponses à des structures. La seule donnée géographique est celle du rattachement des participants à un CRFCB⁸, ce qui permet d'avoir une vision régionale des résultats ;
- les questions sur les activités des personnels n'abordent pas la notion de part d'ETP⁹ dédiée à ces activités. Cependant, lorsqu'un agent répond positivement pour l'ensemble des activités lié au domaine, il est clair que cette activité correspond à une majeure dans son temps de travail.

⁷ Selon les données indiquées dans l'état de l'enseignement supérieur en 2017, 1 746 personnes composaient les effectifs des magasiniers, contre 1 379 en catégorie B (bibliothécaires adjoints et techniciens) : <https://bit.ly/3GCdUI3>

⁸ Médiat Rhône-Alpes a présenté les résultats des enquêtes à l'ensemble des CRFCB en mai 2019 et leur a transmis les résultats chiffrés pour leurs territoires respectifs. Il n'y a finalement pas de différence majeure d'un territoire à l'autre, sinon à la marge.

⁹ Équivalent temps plein.

5 ateliers d'échanges pour compléter les données des enquêtes

Afin d'affiner et de compléter les données issues des enquêtes, nous avons organisé des ateliers d'échanges, essentiellement auprès des personnels de catégorie B en raison de contrainte de temps. Les objectifs de ces ateliers étaient de recueillir des éléments sur :

- les parcours professionnels et de formation des agents ;
- leurs changements d'activités ;
- leurs motivations pour assurer leurs activités ;
- leurs projets d'évolution professionnelle.

Nous avons également fait un focus sur les 4 activités qui nous semblaient les plus significatives chez ces personnels : le catalogage, la formation des usagers, les acquisitions et l'accueil.

Ces ateliers, organisés dans 7 établissements différents en fin d'année 2018¹⁰, ont permis de réunir le témoignage de 82 agents et leur analyse a largement nourri le contenu de la journée d'étude « Bibliothécaire : quelle identité professionnelle ? » organisée par Médiat Rhône-Alpes le 29 mars 2019.

Les résultats des enquêtes tels qu'ils sont présentés dans cette publication sont le reflet des activités assurées par les personnels de catégories B et C dans les bibliothèques de l'enseignement supérieur en 2018-2019. Ils sont présentés ici en intégrant des mises à jour sur les activités des personnels de catégorie B en lien avec le soutien à la recherche, *via* des interviews menées courant 2020. Ce pan d'activité était en effet peu développé dans nos enquêtes en 2018, alors qu'il prend une importance croissante dans les bibliothèques universitaires aujourd'hui.

¹⁰ 5 établissements ont accueilli ces ateliers : la Bibliothèque universitaire des langues et civilisations (BULAC), les SCD de Strasbourg, de Lyon 1, de Clermont-Ferrand et de Saint-Étienne, deux autres ont été sollicités via des questionnaires en ligne : le SCD d'Aix-Marseille Université et la bibliothèque d'Avignon Université.

Partie 02



Complexité et diversité des activités versus multiplication des compétences et des acteurs

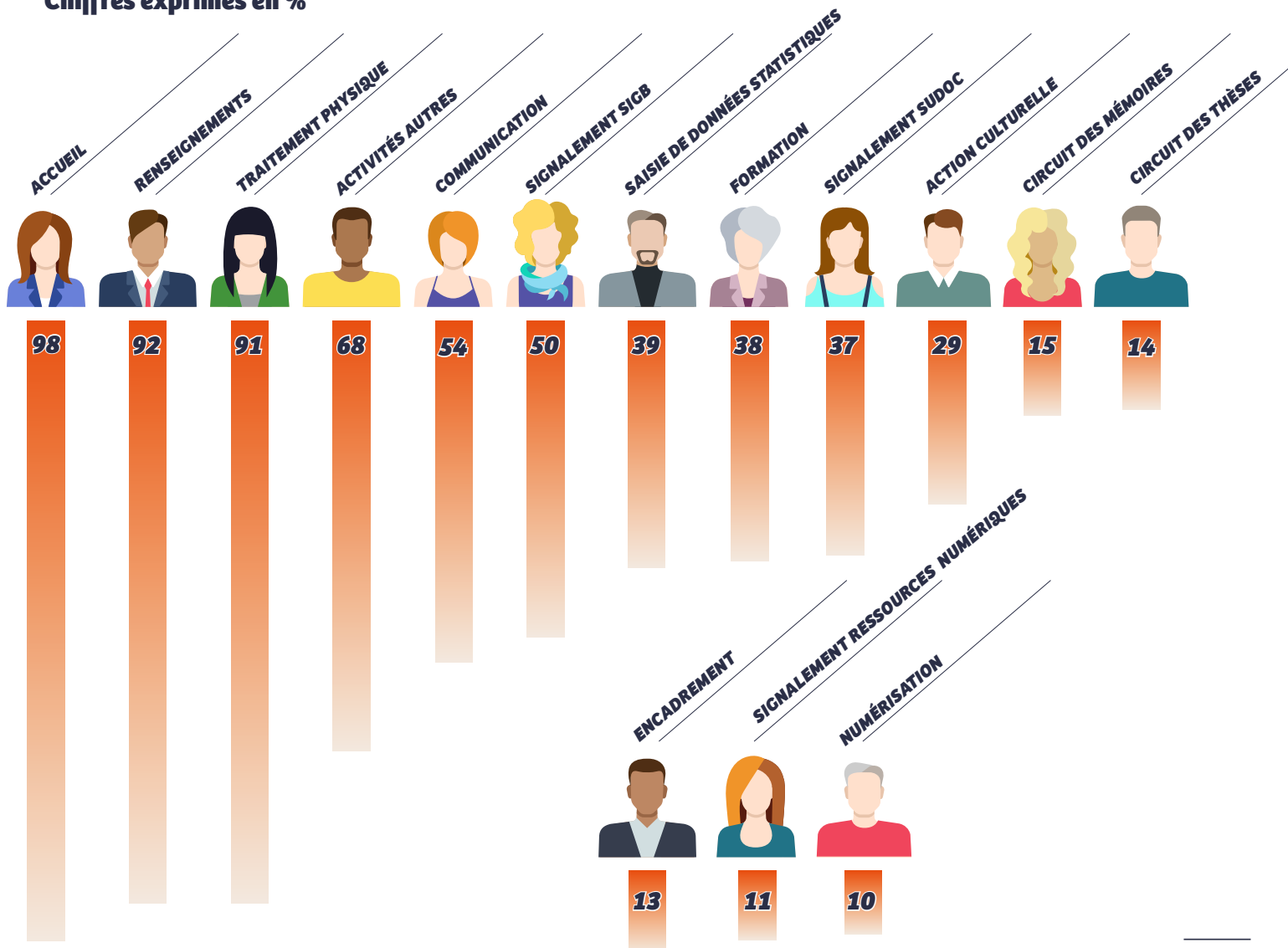
Dans cette partie, nous souhaitons fournir une image de la diversité des activités présentes au sein des SCD. Il s'agira de montrer les grands axes qui se dégagent de cette diversité, avec des activités très largement partagées par les agents, et d'autres qui le sont moins.

Nous nous appuyons sur des représentations graphiques des activités, qui dessinent la participation des répondants à l'enquête à chacune des activités. Elles permettent d'identifier les activités qui sont partagées par le plus grand nombre et celles qui le sont moins. Ces représentations des activités donnent une vision globale de la répartition des pratiques professionnelles pour chaque catégorie d'agents. Concrètement, il est possible de retrouver pour chaque grand pan d'activité la part des agents de chaque catégorie qui y participent. À titre d'exemple, en catégorie C, 92 % des agents participent au renseignement, mais ils interviennent aussi dans les activités d'accueil, de traitement physique des collections, de communication, de signalement des collections, etc.

ENQUÊTE NATIONALE CATÉGORIE C - fig. 1

Répartition / activités

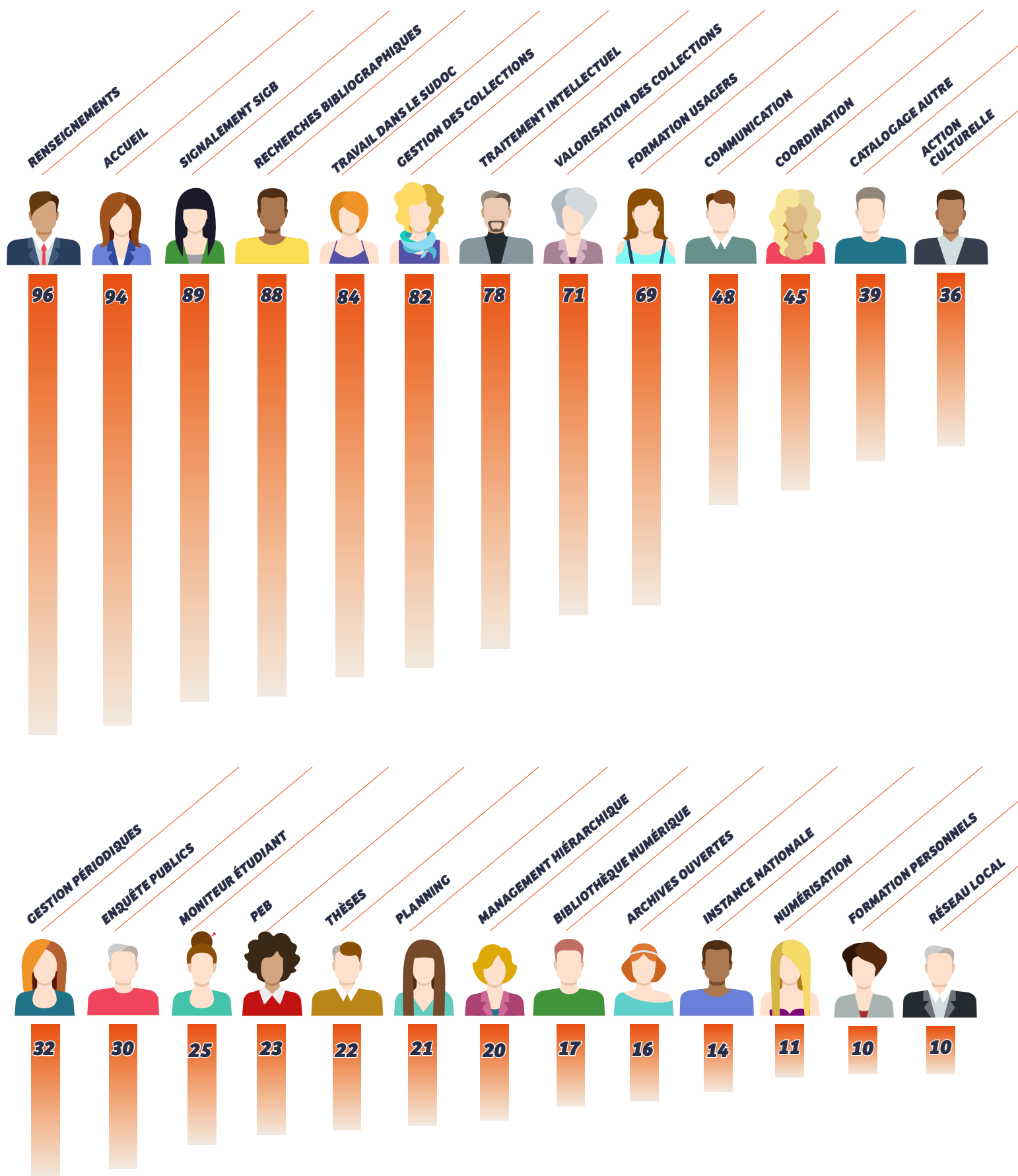
Chiffres exprimés en %



ENQUÊTE NATIONALE CATÉGORIE B - fig. 2

Répartition / activités

Chiffres exprimés en %



I - La diversité des activités, marqueur de l'organisation des SCD

Cette diversité des activités, très visible dans les graphiques (fig. 1 et 2), est le reflet de ce qu'elles représentent globalement au sein des SCD.

1 - Les services aux publics au centre des activités de magasiniers

En cohérence avec les premiers résultats de l'enquête menée en Rhône-Alpes en 2015¹, nous pouvons remarquer que les grands pans d'activités partagés par plus de 90 % des magasiniers au niveau national recouvrent les domaines du service public et du traitement physique des collections : 98 % des magasiniers participent à l'accueil, 92 % au renseignement et 91 % au traitement physique des collections (fig.1).

L'accueil et le renseignement sont des activités en interface permanente avec le public, souvent associées sur un même poste de travail, mais qui nécessitent de mobiliser des compétences différentes. Ce constat nous a amenés à séparer ces deux activités dans le questionnaire de l'enquête. Ainsi, les activités d'accueil recouvrent l'inscription, le prêt-retour, la gestion des litiges, l'orientation physique des usagers, avec une question spécifique sur l'usage de l'anglais dans le cadre de l'accueil. Le renseignement bibliographique de premier niveau, l'accompagnement à la recherche documentaire, sur les bases de données, à l'utilisation des catalogues et à l'identification des sources fiables forment le grand pan d'activité du renseignement.

Deux grands pans d'activités sont largement partagés par l'ensemble des catégories d'agents B et C au niveau national. La part importante d'ETP nécessaire à l'ouverture d'établissements recevant du public sur des plages horaires très étendues explique ce constat. En effet : « L'ouverture hebdomadaire moyenne des bibliothèques est [...] passée de 40 heures dans les années 1980 à plus de 60 heures en 2017² ». Nous supposons que les personnels de catégorie A sont aussi mobilisés sur ces aspects, mais de manière différenciée.

Une autre activité majeure des magasiniers est celle du traitement physique des collections. Par traitement physique, nous entendons l'équipement des collections, l'estampillage, la protection des documents et leur réparation, mais aussi la participation à des activités de manutention des collections telles que le rangement ou le désherbage ainsi que la contribution à la conservation de fonds anciens. Ce grand pan d'activités, largement partagé par l'ensemble des magasiniers, est l'un des rares où les autres catégories d'agents n'interviennent pas ou très peu ; l'équipement des collections est sans doute peu externalisé à ce jour.

Alors que les activités de renseignement sont présentées dans le statut comme de l'apport d'information, les résultats de l'enquête montrent une réalité différente et un périmètre plus large de cette activité³, nécessitant des compétences spécifiques et en évolution permanente. Pour illustrer notre propos, nous pouvons nous appuyer sur des éléments d'une grande variété que sont la place grandissante des ressources numériques, l'évolution de l'accompagnement proposé aux étudiants avec un positionnement des professionnels qui glisse vers un rôle d'interface entre les publics et les services, ainsi que l'augmentation de la population étudiante⁴ et la diversification

¹ Muriel Coulon et Claire Toussaint, « Magasiniers : quelles activités ? Une enquête Médiat en Rhône-Alpes », BBF, 2017, no 13, p. 54-62. En ligne : <https://bbf.enssib.fr/consulter/bbf-2017-13-0054-008>.

² « L'état de l'Enseignement supérieur, de la Recherche et de l'Innovation en France », no 12, juillet 2019. En ligne : https://publication.enseignementsup-recherche.gouv.fr/eesr/FR/T618/les_bibliotheques_universitaires/.

³ « Les magasiniers des bibliothèques accueillent, informent et orientent le public. Ils participent au classement et à la conservation des collections de toute nature en vue de leur consultation sur place et à distance. Ils assurent l'équipement et l'entretien matériel des collections ainsi que celui des rayonnages. Ils veillent à la sécurité des personnes ainsi qu'à la sauvegarde et à la diffusion des documents. Ils effectuent les tâches de manutention nécessaires à l'exécution du service ». Décret no 88-646 du 6 mai 1988 relatif aux dispositions statutaires applicables au corps des magasiniers des bibliothèques. En ligne : <https://www.legifrance.gouv.fr/affichTexte.do?cidTexte=JORFTEXT000000693095>.

⁴ 2 299 200 étudiants dans l'enseignement supérieur en 2010 contre 2 682 000 en 2018 selon l'INSEE. En ligne : <https://www.insee.fr/fr/statistiques/2387291>.

de leur origine sociale⁵ et géographique⁶. Les agents doivent donc pouvoir accueillir des étudiants dans différentes langues et proposer des visites de la bibliothèque dans plusieurs langues également, ce qui permet de soulever la question des compétences inexploitées⁷ dans le domaine des langues, par exemple lorsqu'une partie de l'équipe est bilingue. Cette notion de compétence inexploitée ne s'applique pas seulement au domaine linguistique, elle peut concerner l'informatique, les activités artistiques, le montage vidéo, le bricolage entre autres sujets. On peut s'interroger sur la reconnaissance et la prise en compte de compétences qui ne relèvent pas directement du champ professionnel et de la formation.

2 - Les activités les plus partagées par les agents de catégorie B

À l'instar de ce que nous avons pu observer pour les magasiniers, l'accueil et le renseignement se retrouvent en tête des activités les plus partagées par les agents de catégorie B, avec un taux dépassant 90 % : l'accueil à 94 % et le renseignement à 96 %. Les deux catégories d'agents interviennent donc dans les mêmes grands pans d'activités, cependant les missions peuvent être différentes. Dans certains cas, cette différence se traduit par de la complémentarité. Par exemple, les agents de catégorie B participant à l'accueil peuvent être amenés à coordonner ce service pour 19 % d'entre eux, ou à assurer l'interface avec la mission handicap pour 9 % d'entre eux, ce qui n'est pas le cas des agents de catégorie C. Les missions des uns et des autres sont parfois similaires pour certaines fonctions, en particulier pour celles qui mobilisent un nombre d'ETP important, par exemple pour les activités de prêts-retours. Il est essentiel de noter ici que plusieurs éléments peuvent expliquer le positionnement des agents de catégories C et B sur des missions différentes selon les SCD. Ce sont par exemple l'organisation du SCD, son histoire, sa taille, ses publics ou encore les disciplines enseignées à l'université qui sont en capacité d'impacter la répartition des activités.

Les activités de renseignement recouvrent le renseignement de 1er niveau, de 2e niveau, à distance, la participation à un service de questions-réponses ainsi que les activités de coordination de ces deux services : renseignement et questions-réponses. Ces résultats sont cohérents avec le statut des bibliothécaires assistants spécialisés. La « vocation à effectuer des tâches spécialisées exigeant une qualification professionnelle particulière » des bibliothécaires assistants spécialisés de classe supérieure ou exceptionnelle se traduit dans le statut par une activité de « recherches bibliographiques et documentaires ». Cette distinction entre les grades de BIBAS de classe normale et les BIBAS de classe supérieure ne correspond pas à ce que nous avons pu observer dans les ateliers et à la réalité des organisations. En effet, les organisations prévoient plutôt que certaines fonctions de renseignement soient assurées par des agents de catégorie B, mais sans distinguer les grades.

Enfin, pour l'activité d'accueil, de la même manière que les magasiniers, les bibliothécaires assistants spécialisés sont environ 50 % à mobiliser leurs compétences en anglais. Nous remarquons aussi que malgré l'apparition des automates de prêt dans les bibliothèques françaises en 1996¹⁰, le taux de participation à l'activité de prêt-retour des bibliothécaires assistants spécialisés reste élevé, 84 %.

⁵ Odile Nguyen, « L'évolution des publics de l'université », in Florence Roche et Frédéric Saby (dir.), *L'avenir des bibliothèques. L'exemple des bibliothèques universitaires*, Villeurbanne, Presses de l'Enssib (coll. Papier), 2013, p. 28-42.

⁶ Le nombre d'étudiants étrangers accueilli en France a augmenté de 15 % entre 2012 et 2017, indique Campus France dans ses chiffres clés 2019. En ligne : https://ressources.campusfrance.org/publications/chiffres_cles/fr/chiffres_cles_2020_fr.pdf

⁷ Dans le cas d'une compétence inexploitée, il est indispensable d'évaluer la compétence et son niveau.

⁸ Ces activités sont : accompagner la recherche documentaire, accompagner dans l'utilisation des bases de données et aider à repérer des sources fiables.

⁹ « Ils accueillent, renseignent et informent les usagers ». Décret no 2011-1140 du 21 septembre 2011 portant statut particulier du corps des bibliothécaires assistants spécialisés. En ligne : <https://www.legifrance.gouv.fr/loda/id/JORFTEXT000024580517/>

¹⁰ Sylvie Gier, « Quelle place pour les automates de prêt et de retour dans les bibliothèques publiques françaises ? Analyse technique et stratégique », Mémoire d'étude et de recherche sous la direction d'Alain Caraco – Diplôme de conservateur de bibliothèque, mars 2005, Enssib. En ligne : <https://www.enssib.fr/bibliotheque-numerique/documents/962-quelle-place-pour-les-automates-de-pret-et-de-retour-dans-les-bibliotheques-publiques-francaises-analyse-technique-et-strategique.pdf>

3 - Un périmètre d'activité plus large pour les agents de catégorie B

Nous venons d'observer les graphiques d'activités par le prisme des activités les plus partagées par chacune des deux catégories d'agents. En prenant du recul, nous pouvons remarquer que le périmètre des activités est plus large pour les agents de catégorie B.

Si plusieurs grands pans d'activités sont partagés par les agents de catégories B et C, la participation à ces activités peut se faire selon différentes modalités : dans le domaine de l'accueil, par exemple, les agents de toutes catégories peuvent intervenir pour les mêmes fonctions, mais la participation peut aussi se faire en complémentarité. En matière de communication, les magasiniers sont plus nombreux à participer à la mise en œuvre de la signalétique qu'à la communication externe¹¹; les agents de catégorie B assurant des activités de communication sont, eux, nombreux à écrire des contenus, à les diffuser sur les réseaux sociaux et à proposer des ajustements de textes dans le cadre de la communication externe.

Le Rapport annuel sur l'état de la fonction publique de 2019¹² rappelle les particularités des différentes catégories : « Les statuts particuliers fixent le classement de chaque corps dans l'une des catégories suivantes : la catégorie A, pour les fonctions d'études générales, de conception et de direction ; la catégorie B, pour les fonctions d'application ; la catégorie C, pour les tâches d'exécution ».

Pour les personnels de bibliothèque, ces modalités se traduisent pour les agents de catégorie B par une place importante consacrée aux activités techniques telles que le renseignement et le traitement des collections pour les agents bibliothécaires assistants spécialisés (BIBAS) de classe normale ou la recherche documentaire, le catalogage et l'indexation pour les agents BIBAS de classe supérieure¹³. Cette catégorie d'agents est celle qui regroupe les techniciens des bibliothèques universitaires. Les épreuves de concours¹⁴ et les filières en permettant l'accès, comme les instituts universitaires de technologie (IUT)¹⁵, confirment cette position.

Les résultats des enquêtes corroborent cette affirmation que les agents de catégorie B contribuent très largement à la réalisation d'activités techniques. Ils sont ainsi 84 % à travailler dans le Système universitaire de documentation (SUDOC) et 89 % dans le Système intégré de gestion de bibliothèque (SIGB) local contre 37 % dans le SUDOC et 50 % dans le SIGB local pour les

¹¹ « L'activité communication se manifeste à 87 % par la participation à la mise en œuvre de la signalétique, et peut se comprendre comme un prolongement des activités liées à l'accueil des publics. En ce qui concerne le pourcentage de magasiniers participant à la communication externe, il recouvre des réalités plus contrastées, pouvant aller de la conception de supports de communication à la mise en œuvre de l'affichage ». Muriel Coulon et Claire Toussaint, « Magasiniers : quelles activités ? Une enquête Médiat en Rhône-Alpes », art. cit.

¹² Ministère de l'Action et des comptes publics, Rapport annuel sur l'état de la fonction publique, 2019. En ligne : <https://www.vie-publique.fr/sites/default/files/rapport/pdf/272173.pdf>.

¹³ « I. - Les bibliothécaires assistants spécialisés effectuent des tâches spécialisées dans le domaine du traitement et de la conservation des collections de toute nature ainsi que dans celui de leur gestion documentaire. Ils mettent les ressources documentaires à la disposition du public. Ils accueillent, renseignent et informent les usagers. Ils peuvent en outre être chargés de la gestion des magasins, des lieux accessibles au public et des matériels, notamment des matériels d'accès à l'information. Ils ont vocation à encadrer les personnels chargés du magasinage. Ils peuvent se voir confier des fonctions touchant à la sécurité des personnes, des locaux et des collections.

II. - Les bibliothécaires assistants spécialisés de classe supérieure et les bibliothécaires assistants spécialisés de classe exceptionnelle ont vocation à effectuer des tâches spécialisées exigeant une qualification professionnelle particulière.

Ils peuvent notamment assurer le signalement et l'indexation des documents, effectuer des recherches bibliographiques et documentaires, coordonner les travaux techniques courants. Ils participent à l'accueil des utilisateurs, à leur formation et à la formation professionnelle dans leur domaine de compétence, ainsi qu'à des tâches liées à l'action culturelle et à la valorisation des fonds. Ils participent à l'accueil du public ». Décret no 2011-1140 du 21 septembre 2011 portant statut particulier du corps des bibliothécaires assistants spécialisés. En ligne : <https://www.legifrance.gouv.fr/affichTexte.do?cidTexte=JORFTEXT000024580517>.

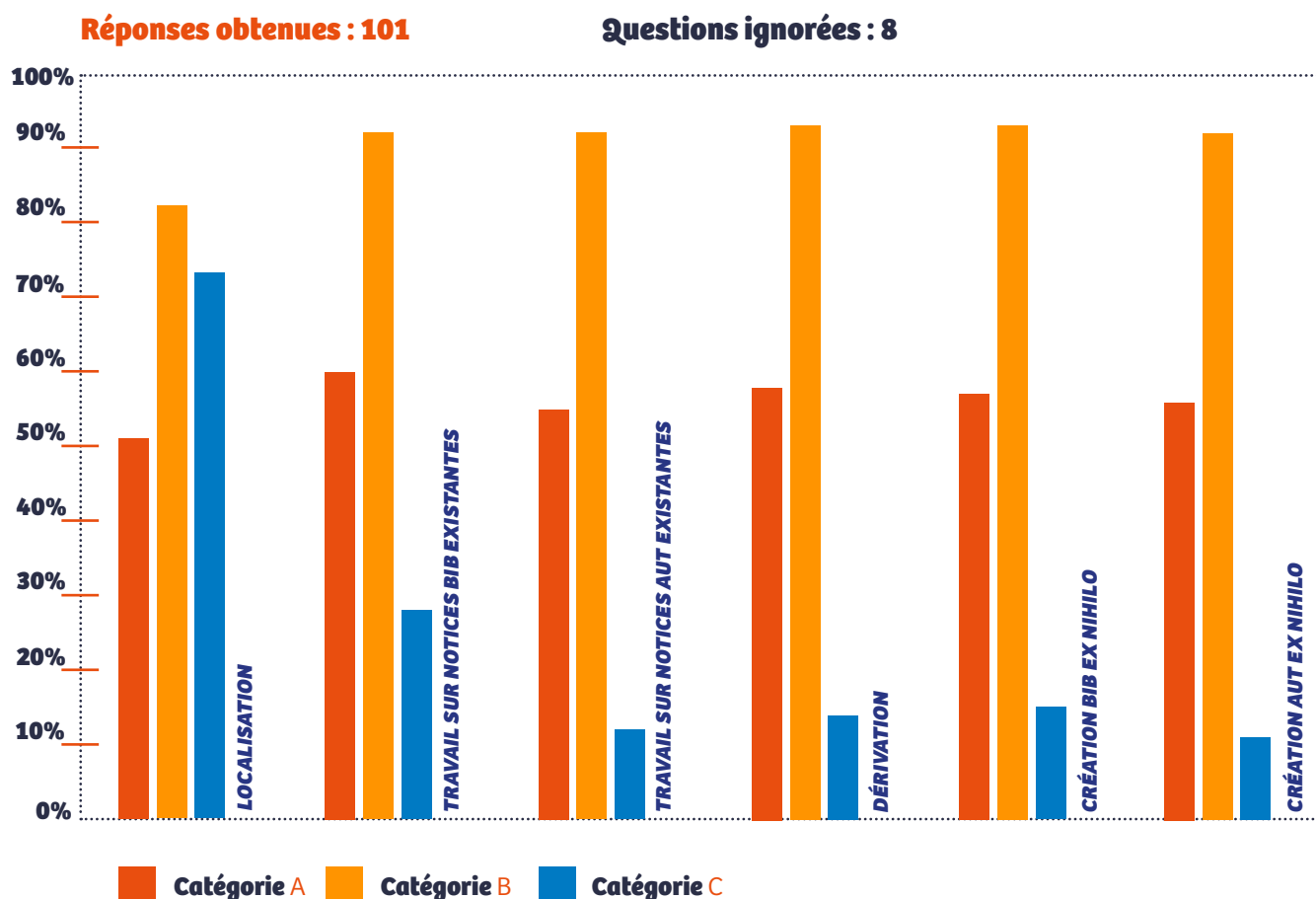
¹⁴ L'épreuve commune aux concours interne et externe de BIBAS de classe supérieure est l'épreuve de questions et cas pratiques portant sur l'information bibliographique, sa structure et ses accès. Deux de ces cas pratiques sont donnés et traités en langue étrangère : l'un est donné et traité en anglais uniquement ; l'autre est donné et traité en allemand, anglais, espagnol ou italien au choix du candidat qui se détermine le jour de l'épreuve.

Arrêté du 23 mai 2012 fixant les modalités d'organisation, le programme et la nature des épreuves des concours de recrutement dans le grade de bibliothécaire assistant spécialisé de classe supérieure. En ligne : <https://bit.ly/32fchL6>

¹⁵ En 2021, les IUT deviennent des Bachelor universitaires de technologie (BUT) : <https://but.iut.fr/>.

magasiniers. Si l'enquête menée par l'ABES en 2017 sur les usages professionnels du SUDOC décrit une répartition des habilitations à travailler dans l'interface professionnelle du SUDOC selon des fonctions et non des catégories¹⁶, il apparaît que la catégorie B est globalement surreprésentée parmi les utilisateurs de cette interface. Les magasiniers sont cependant très présents lorsqu'il s'agit de localiser des exemplaires. Ce dernier constat peut s'expliquer d'une part par la mise en œuvre de l'application COLODUS¹⁷ et d'autre part par la place croissante laissée aux magasiniers dans les activités de signalement des collections¹⁸.

QUESTION : En tenant compte de la possibilité d'attribuer des habilitations différentes dans WinLBW et de l'existence de COLODUS, sur quelle catégorie de personnels reposent les tâches suivantes ?



ABES, Synthèse de l'enquête « Usage professionnel du SUDOC », mai 2017

En parallèle, nous observons que les agents de catégorie B sont 96 % à renseigner les usagers dont 98 % pour le renseignement de 1er niveau, et 94 % pour le 2e niveau. Les magasiniers quant à eux sont 92 % à renseigner les usagers : parmi eux, 92 % assurent le renseignement de 1er niveau, 67 % le renseignement sur les bases de données et 79 % la recherche documentaire. Ce constat nous amène à questionner le possible transfert de compétences entre les activités

¹⁶ « Seuls 7 établissements sur 109 attribuent les habilitations selon le statut (BIBAS ou magasinier). Dans tous les autres cas, elles sont attribuées sur profil de poste (catalogueur, responsable de PEB, profil polyvalent d'un magasinier qui peut exemplariser) et sur compétence en catalogage (formation à Unimarc et à WinLBW) ». ABES, Synthèse de l'enquête « Usage professionnel du SUDOC », mai 2017. En ligne : <https://fil.abes.fr/2017/05/22/enquete-usage-professionnel-du-sudoc-2017-publication-de-la-synthese-des-resultats/>.

¹⁷ COLODUS est une application qui permet de créer les exemplaires d'un établissement dans le SUDOC.

¹⁸ « Sans surprise, on constate que, partout, les créations sont réservées aux BIBAS. Plus surprenant, le travail de signalement dans son ensemble (c'est-à-dire y compris la localisation) reste encore, pour presque 60 % des établissements, une tâche affectée à des catégories A (bibliothécaire, sûrement). De même, l'idée que la localisation serait exclusivement affectée aux catégories C (notamment depuis l'arrivée de COLODUS) ne peut pas encore être affirmée ». ABES, Synthèse de l'enquête « Usage professionnel du SUDOC », op. cit.

de traitement documentaire et celles de renseignement sur les collections. En effet, si l'on considère que l'une des compétences incontournables du traitement du document est d'être en capacité de lire une notice catalographique et d'en comprendre l'ensemble des éléments, mais aussi d'être en capacité de comprendre l'organisation des notices les unes par rapport aux autres, il apparaît ensuite assez rapidement que ces compétences sont aussi mobilisées lors de la recherche documentaire et donc du renseignement sur les collections. Nous pouvons donc envisager comme logique et pertinent que les agents de catégorie B soient largement sollicités pour ces deux grands pans d'activités.

II - Quelle répartition d'activités dans chaque grand pan d'activités par catégorie ?

Si les graphiques d'activités nous permettent d'avoir une vision globale de l'ensemble des grands pans d'activités, il est intéressant de regarder plus précisément de quelle manière elles se répartissent.

Comme nous l'avons vu plus haut, le grand pan regroupant les activités de renseignement est très largement partagé par les agents de catégories B et C. En revanche, les agents de catégorie C sont moins de 80 % à participer aux activités de renseignement de 2^e niveau¹⁹ contre 94 % des agents de catégorie B. Ces derniers interviennent aussi au niveau de la coordination des activités techniques : 14 % coordonnent un service de renseignement et 6 % un service de questions-réponses en ligne. Ces pourcentages peuvent paraître peu élevés. Un élément d'explication est à prendre en compte : il ne s'agit pas d'une faible participation des agents de catégorie B à ces activités, mais plutôt d'une activité qui requiert un nombre mineur d'ETP par établissement. Le partage d'un même grand pan d'activité par les agents de catégories B et C ne se traduit donc pas forcément par l'exercice des mêmes activités au sein de ce même grand pan.

Cela se vérifie lorsque nous nous intéressons à la formation des usagers. La participation des magasiniers se concentre ici principalement sur l'animation de visites ou la participation à l'animation de formation là où celle des agents de catégorie B se développe bien plus largement sur la coordination du service. Ainsi 14 % de ceux qui assurent des activités de formation se retrouvent à un niveau de coordination. Ils sont aussi 25 % à construire les plannings là où les magasiniers ne sont que 9 %.

Nous remarquons ainsi que la participation à la formation des usagers par les magasiniers et les agents BIBAS s'organise dans la complémentarité.

Les ateliers que nous avons menés nous ont permis de remarquer la place particulière de cette activité pour les agents de catégorie B. Parfois imposée, parfois subie, parfois perçue comme indispensable et valorisante, la formation des usagers est une activité qui peut mobiliser une part importante de l'ETP d'un agent avec des pics de saisonnalité. Les ateliers organisés en ligne des magasiniers ne font pas ressortir la prépondérance de cette activité dans leur métier.

Deux logiques d'organisation des activités coexistent au sein des bibliothèques universitaires, l'une que nous venons de présenter, la juxtaposition d'activités complémentaires, et le workflow. Nous allons développer cette seconde logique ci-dessous.

¹⁹ Ces activités sont : accompagner la recherche documentaire, accompagner dans l'utilisation des bases de données et aider à repérer des sources fiables.

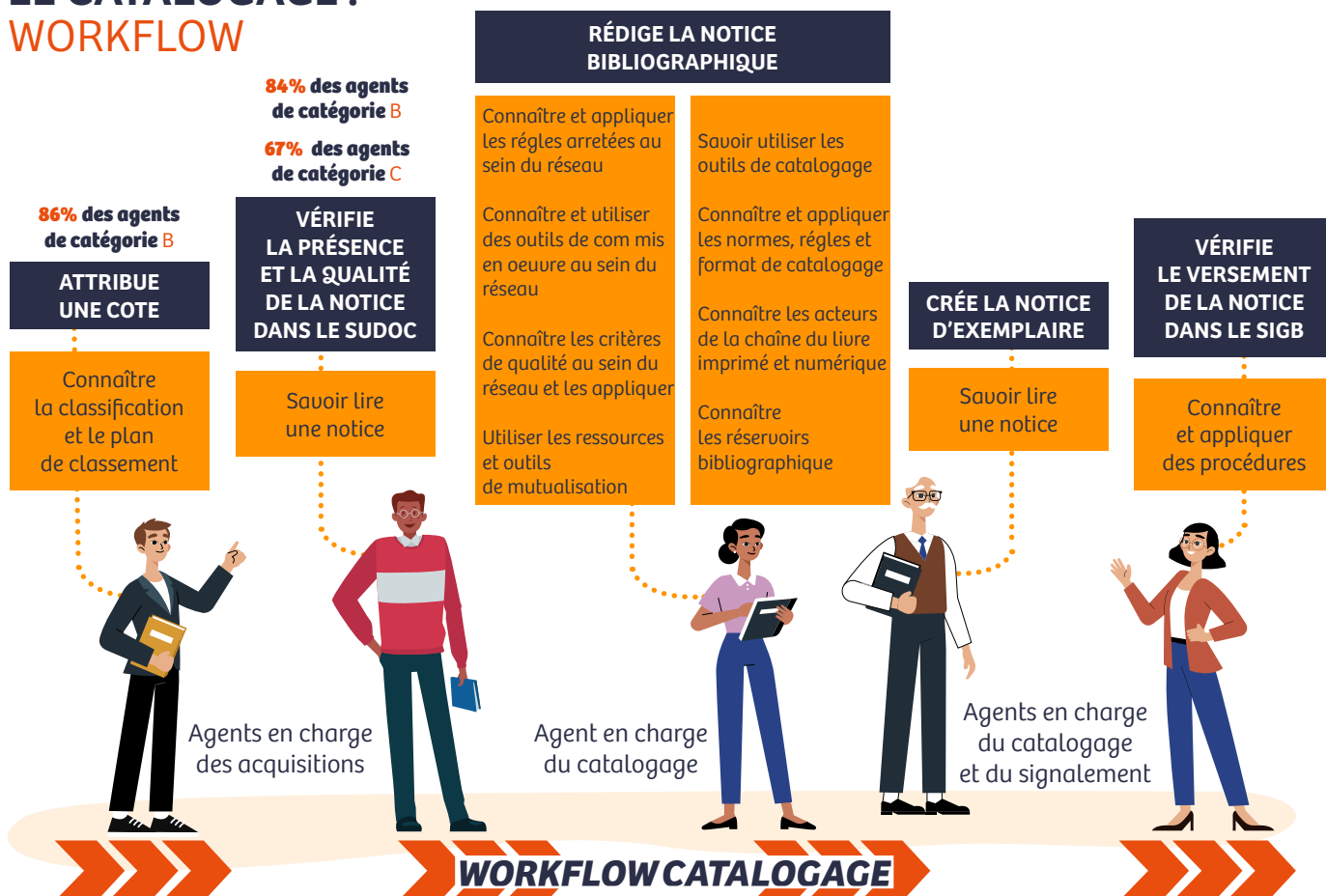
III - Articulation des activités des agents de catégories B et C dans le workflow

Force est de constater qu'une partie non négligeable des activités s'articule autour de workflows. Selon France Terme, un workflow, ou flux de travaux, est un « processus industriel ou administratif au cours duquel des tâches, des documents et des informations sont traités successivement, selon des règles prédéfinies, en vue de réaliser un produit ou de fournir un service²⁰ ». Il est intéressant de noter que ce terme est issu du monde de l'informatique. Dans les établissements documentaires, le workflow s'applique entre autres au circuit du livre, à la production de contenus de valorisation lorsque cette production est organisée autour de plusieurs acteurs avec des étapes de remontées d'information, de rédaction, de validation, de relecture et de mise en ligne, par exemple. Les SIGB de nouvelle génération, tels que ceux acquis dans le contexte de l'accord-cadre Système de gestion de bibliothèque mutualisé (SGBm), intègrent complètement cette logique. Dans ce dernier cas particulièrement, mais aussi dans l'ensemble des workflows, il est possible d'observer que plusieurs acteurs interviennent, qu'ils sont de catégories différentes, avec des compétences autres. Dans le cas du workflow du circuit du livre, les acteurs qui interviennent sont nombreux, il peut s'agir de personnel administratif ou de bibliothèque, avec des compétences qui s'articulent autour de la facturation, du signalement des collections, et de la constitution de ces collections. Ces interventions se font dans le cadre d'un processus défini.

Une possibilité de workflow pour le signalement des collections est la suivante :

- un agent attribue une cote au document, ce qui est le cas de 86 % des agents de catégorie B participant au traitement intellectuel des documents ;
- une fois que cette activité est effectuée, un agent vérifie dans le SUDOC la présence et la qualité de la notice correspondant au document, cette activité est partagée par 84 % des agents de catégorie B et 67 % des agents de catégorie C qui interviennent dans le SUDOC ;
- dans le cas où aucune notice correspondant au document n'existe, un agent rédige une nouvelle notice, soit 83 % des agents de catégorie B signalant les collections ;
- en fin de workflow, l'agent qui a rédigé la notice vérifie son versement dans le SIGB local.

LE CATALOGAGE : WORKFLOW



²⁰ En ligne : <http://www.culture.fr/franceterme/result?francetermeSearchTerme=workflow&francetermeSearchDomaine=0&francetermeSearchSubmit=rechercher&action=search>

Dans un workflow, les étapes sont interdépendantes, il n'est pas possible de passer à l'étape suivante sans avoir réalisé celle qui vient juste avant.

Cette logique se retrouve dans l'ensemble du circuit du document. La répartition des activités peut être différente selon les établissements, en fonction de leur organisation, en revanche, le fonctionnement en workflow est une constante. En effet, il ne semble pas envisageable qu'un ouvrage puisse être équipé sans avoir été réceptionné ou encore qu'il puisse être mis en rayon avant d'avoir été signalé dans le SIGB. En revanche, l'ensemble de ces activités peut être effectué par un seul agent dans les petites équipes ou par plusieurs dans les équipes plus importantes. Par exemple, la réception des commandes sera réalisée par des agents administratifs ou par des agents de bibliothèques selon les organisations au sein des SCD.

Si certaines activités sont forcément régies par un workflow – c'est le cas du circuit du livre que nous venons de voir –, d'autres activités peuvent être organisées différemment, selon des choix organisationnels et les ressources disponibles, sans négliger les différentes couches historiques et les valeurs présentes dans l'organisation des SCD.

En conclusion, nous avons pu observer une diversité des activités des agents de bibliothèques universitaires de catégories B et C, et donc de leurs compétences, avec un panel d'activités plus large pour les catégories B. Au sein des établissements, ces activités s'organisent de manières variées, il n'existe pas de modèle. Pour les agents qui assurent ces activités, cette variété leur offre la possibilité de développer de nombreuses compétences tout au long de leur carrière, comme nous allons le voir dans la partie 3.

Partie 03



Parcours professionnels, motivations et projections professionnelles

Après avoir analysé d'un point de vue global les activités des agents de catégories B et C des bibliothèques de l'enseignement supérieur, nous nous proposons de changer de focale pour aborder le point de vue de ces agents sur leurs activités et leurs parcours professionnels. Pour cette analyse, nous nous appuyons sur les données issues des ateliers menés en complément de l'enquête (voir partie 1), enrichies par des données externes.

Nous avons fait le choix d'articuler cette partie autour de trois étapes de la vie professionnelle : de la formation initiale au premier poste en bibliothèque, l'évolution de carrière et d'activités, et la projection professionnelle sur les dix ans à venir.

I - De la formation initiale au premier poste en bibliothèque : quels profils des agents de catégories B et C en bibliothèque ?

Nous nous attacherons tout d'abord au parcours avant le premier poste en bibliothèque. Si la formation initiale joue un rôle dans la construction professionnelle des agents, les diverses expériences vécues en amont du premier poste y contribuent elles aussi largement, notamment par l'acquisition de compétences transférables d'un métier à un autre (voir partie 4). Nous suivrons ce parcours jusqu'au premier poste en bibliothèque, qu'il s'agisse d'un poste de titulaire ou non.

1 - La formation initiale : quels niveaux et types de diplômes au moment de la réussite au concours ?

L'identification des niveaux et types de diplômes au moment de la réussite au concours des participants aux ateliers est conforme aux statistiques présentes dans les rapports de jury des concours de catégories B et C.

NIVEAU DE DIPLÔME PAR CATÉGORIES

Concours externe de BIBAS classe normale



87,5%
des admis

DIPLÔME SUPÉRIEUR
AU BACCALAURÉAT*

Données de 2017
issues des rapports
de jury
* Niveau de diplôme
requis pour le concours

Concours externe de magasinier

100%
des admis

DIPLÔME SUPÉRIEUR
AU BREVET DES COLLÈGES*



Une grande tendance se dégage de l'analyse des niveaux de diplôme des admis aux concours de BIBAS classe normale et magasinier principal : ceux-ci sont largement supérieurs au niveau requis pour l'accès au concours (voir graphique). Lætitia Bracco souligne cette tendance pour les magasiniers dans son mémoire, pour la période 2000-2017¹ ; l'analyse des données pour l'année 2019 et les ateliers menés en 2018-2019 la confirme.

Ce constat sur la part grandissante des surdiplômés en bibliothèque, partagé au sein des fonctions publiques², nous amène à nous questionner sur plusieurs points.

Comment gère-t-on la cohésion d'une équipe avec des profils variés, issue de modes de recrutement tels que les contrats PACTE³ (Parcours d'accès aux carrières de la fonction publique territoriale, hospitalière et d'État) pour les personnes peu ou pas diplômées, les recrutements sans concours sur des postes de contractuels ou de magasiniers, et des recrutements sur concours avec des lauréats majoritairement surdiplômés et qui peuvent ou souhaitent évoluer rapidement ?

D'autre part, le nombre réduit de postes ouverts aux concours peut entraîner des stratégies d'inscription à plusieurs concours, quelle que soit la catégorie visée, l'objectif étant l'entrée dans la fonction publique ou une évolution accélérée dans la carrière. Ainsi, des personnes surdiplômées auront plus de chances de réussir un concours, souvent en catégorie B ou C. Elles peuvent souhaiter ensuite une évolution plus rapide sans attendre le déroulement normal de carrière ou les possibilités d'avancement par liste d'aptitude ou tableau d'avancement. Cette observation est à mettre en parallèle avec les données recueillies lors des ateliers auprès des agents de catégorie B qui étaient plus de 36 % à avoir occupé un poste de catégorie C. Lætitia Bracco parle d'ailleurs de turnover dans les équipes de magasiniers⁴, les concours externes servant d'accès à la fonction publique et les concours internes d'accélérateur dans la carrière.

Enfin, le niveau de diplôme des agents de catégories B et C a-t-il un impact sur leurs compétences et sur les activités confiées ? Nous pouvons avancer que non, les compétences validées par l'obtention des diplômes étant différentes de celles mobilisées pour assurer des activités professionnelles. En effet, comme nous le verrons en partie 4, une compétence ne se conçoit pas en dehors de l'environnement professionnel. Par exemple, les compétences théoriques en catalogage acquises en formation initiale ne sont pas directement utilisables en bibliothèque universitaire (BU) sans adaptation au contexte. Il est nécessaire de mettre en œuvre les règles internes au réseau SUDOC et à la bibliothèque, de savoir manipuler le logiciel WinIBW et le SIGB de la bibliothèque d'exercice.

► **Différence entre diplôme technique et généraliste**

L'analyse des niveaux de diplômes des admis aux concours de catégories B et C révèle que ceux-ci sont globalement les mêmes quel que soit le concours, il n'y a donc pas de corrélation entre le niveau de diplôme en formation initiale et le concours réussi. Nous pouvons cependant noter une spécificité du concours de BIBAS classe supérieure, pour lequel est requis un titre ou un diplôme classé au moins au niveau III, dans le domaine du livre, des bibliothèques, de la documentation, de l'information scientifique et technique, ou une qualification reconnue équivalente. L'accès à ce concours par la voie externe est donc restreint aux titulaires de diplômes techniques.

Changeons de point de vue pour observer la réalité des diplômes des agents de catégorie B en poste en bibliothèque que nous avons rencontrés lors des ateliers. Les diplômes techniques dans les domaines du livre et des bibliothèques ou les diplômes liés à la documentation sont largement représentés parmi ces agents, quel que soit leur grade.

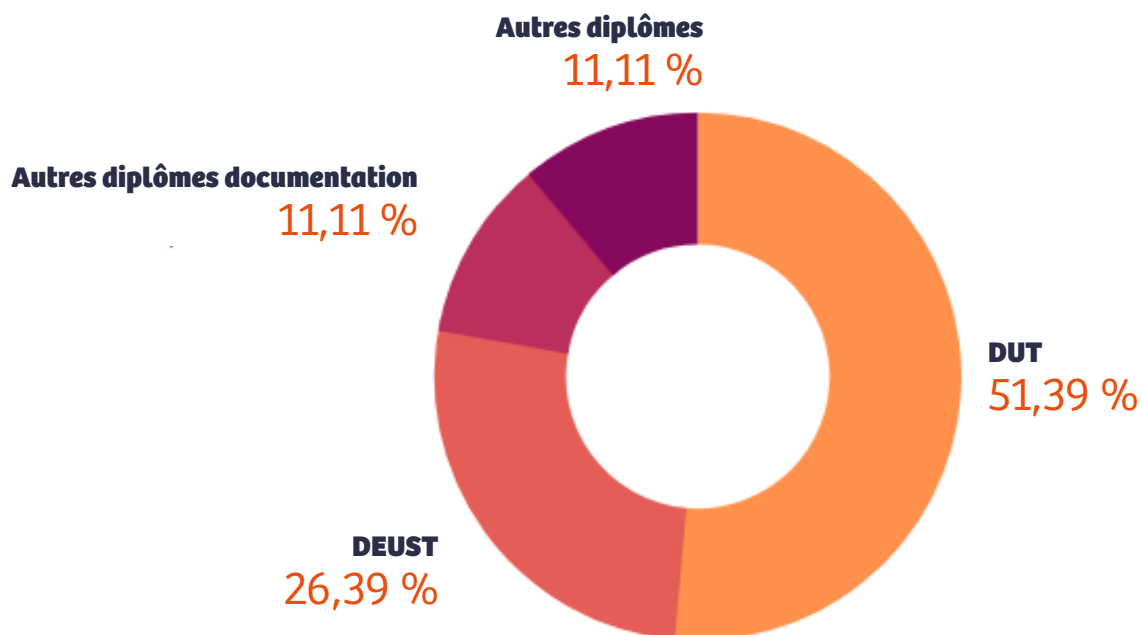
¹ Lætitia Bracco, « Le métier de magasinier en bibliothèque universitaire. Disparition ou évolution ? », Mémoire d'étude et de recherche sous la direction d'Anne-Christine Collet – Diplôme de conservateur de bibliothèque, mars 2009, Enssib. En ligne : <https://www.enssib.fr/bibliotheque-numerique/documents/68898-le-metier-de-magasinier-en-bibliotheque-universitaire-disparition-ou-evolution.pdf>

² <https://hal-mines-paristech.archives-ouvertes.fr/hal-01908478/document>

³ <https://www.fonction-publique.gouv.fr/score/autres-recrutements/pacte-a-letat>

⁴ Lætitia Bracco, « Le métier de magasinier en bibliothèque universitaire. Disparition ou évolution ? », op. cit. En ligne : <https://www.enssib.fr/bibliotheque-numerique/documents/68898-le-metier-de-magasinier-en-bibliotheque-universitaire-disparition-ou-evolution.pdf>

DIPLÔMES DES PARTICIPANTS AUX ATELIERS



Précisons que les participants aux ateliers étaient sur des postes de catégorie B de plusieurs types : titulaire ou contractuel, filière ITRF, administrative, bibliothèque, BIBAS classe normale, supérieure ou exceptionnelle.

Les compétences acquises en formation initiale et réinvesties dans l'activité professionnelle en bibliothèque par les participants aux ateliers sont principalement des compétences de méthodologie de travail, rédactionnelles, de bureautique, ainsi que la capacité à s'adapter à différentes situations. Selon les diplômes, on retrouve aussi des compétences plus spécifiques au domaine d'études telles que les compétences en langue ou disciplinaires, et quelques compétences métiers dans le cas de diplômes techniques ou professionnels.

2 - Quelle vie professionnelle avant la réussite au concours ?

Entre la fin de la période de formation initiale et la réussite d'un concours en bibliothèque universitaire, s'intercalent le plus souvent des périodes d'activité professionnelle. C'est en tout cas ce que semblent confirmer les rapports de jury qui soulignent pour les concours de magasiniers et de BIBAS CN une prédominance des trentenaires parmi les admis. Les parcours professionnels des participants aux ateliers en témoignent également.

L'analyse de ces parcours nous a permis d'identifier cinq types de situations, non exclusives les unes des autres. En effet, un même profil peut cumuler plusieurs de ces situations.

► Situation 1 : le passage par un contrat aidé

Contrats CES, contrats d'avenir... les dispositifs sont nombreux à avoir permis une insertion professionnelle en bibliothèque des participants aux ateliers. Sur les 72 participants aux ateliers de catégorie B, 10 en ont bénéficié, soit 14 % d'entre eux. Ces modes de recrutement favorisent une variété dans les profils recrutés ; pour les bénéficiaires, ils participent à la construction d'un projet professionnel en bibliothèque et donnent accès à l'emploi.

► Situation 2 : le recrutement sans concours en catégorie C

Le recrutement au premier grade de magasinier s'effectue sans concours par l'intermédiaire de deux procédés, soit un recrutement direct par commission, soit via le dispositif PACTE. Ils donnent lieu à des recrutements plus souples pour l'un, plus diversifiés pour l'autre. Cinq participants aux ateliers de catégorie B ont bénéficié d'un recrutement direct en catégorie C.

► **Situation 3 : un ou plusieurs postes en BU sans concours**

« En 2017, 22,5 % des agents de la fonction publique sont contractuels, soit 1,4 million d'agents⁵ ». « Sur les années récentes, les agents contractuels restent au sein de la fonction publique ou la quittent dans des proportions similaires [...]. Ce maintien dans la fonction publique est souvent lié à une titularisation, avec un contractuel sur dix devenant fonctionnaire chaque année⁶ ». Les participants aux ateliers de catégorie B s'inscrivent dans ce cadre avec 27 agents, soit 42,85 % qui sont ou ont été contractuels en bibliothèque.

► **Situation 4 : un ou plusieurs postes de contractuel de catégorie B avant un poste de catégorie C**

Les parcours en dents de scie sont une réalité : il arrive ainsi que des agents aient été contractuels en catégorie B avant d'accéder à la titularisation, mais sur un poste de catégorie C. Les agents peuvent se retrouver face à un choix : changer de catégorie pour devenir titulaire sur un poste de catégorie C ou rester contractuel, synonyme de précarité, mais en catégorie B.

► **Situation 5 : un ou plusieurs postes dans le secteur privé ou dans la fonction publique territoriale hors bibliothèque avant de travailler en BU**

En 2019, plus d'un tiers des admis aux concours externes de magasinier et de BIBAS classe normale sont issus de filières professionnelles hors bibliothèque⁷. Cette proportion se retrouve dans les données des ateliers menés auprès des agents de catégorie B, un tiers des participants ayant travaillé sur des postes hors bibliothèque, tels que guide touristique, libraire, professeur des écoles, agent d'assurance, documentaliste en entreprise, formateur, technicien informatique, aide éducateur, vendeur, animateur d'atelier d'arts plastiques, secrétaire, éducateur, lecteur dans une maison d'édition, assistant juridique, postes administratifs, rédacteur-concepteur de revues de presse, postes dans la restauration, hôte d'accueil, animateur socioculturel, traducteur.

Ces reconversions professionnelles s'appuient sur des compétences transversales et transférables en bibliothèque (voir partie 4). Par exemple, un libraire peut s'appuyer sur des compétences dans la compréhension et la connaissance de la chaîne du livre, de ses acteurs et du panorama éditorial pour occuper un poste d'acquéreur ou pour comprendre les logiques de la transition bibliographique. De la même manière, des compétences développées par un vendeur ou un guide touristique dans le domaine de l'accueil peuvent être réinvesties dans cette activité en bibliothèque.

Des dispositifs d'accompagnement des reconversions professionnelles existent, par exemple le diplôme d'université (DU) Assistant bibliothécaire – médiations numériques et culturelles proposé par Médiat Rhône-Alpes (voir en partie 4, Intégrer une démarche compétence : les certifications professionnelles).

⁵ <https://bit.ly/3GPCILW>

⁶ Ibid.

⁷ Rapports des jurys de concours de magasiniers et BIBAS 2019.

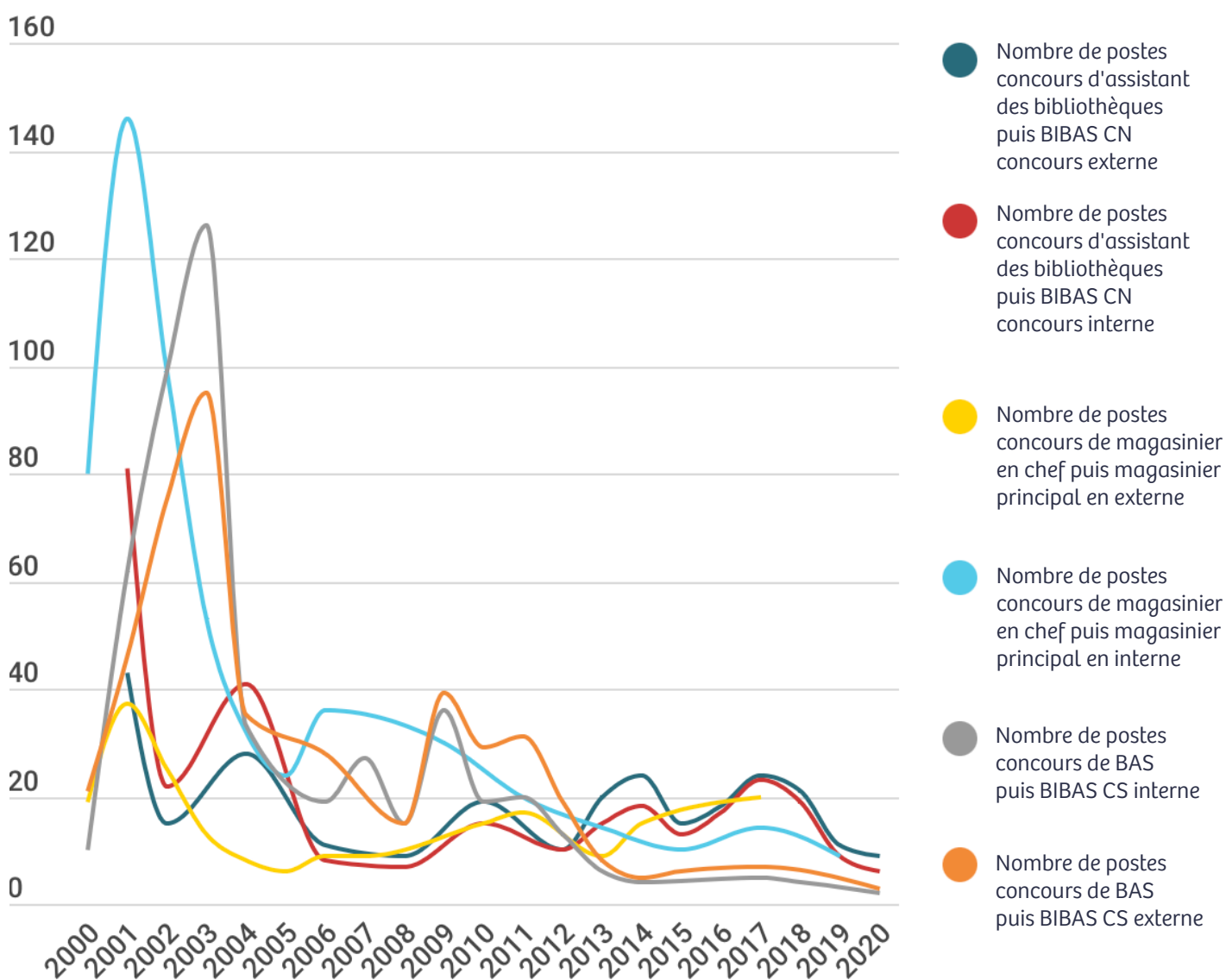
3 - L'accès à un poste de titulaire

Rite de passage, le concours n'est pas la seule voie d'accès à un poste de titulaire en bibliothèque universitaire, il est cependant une étape marquante dans un parcours professionnel.

Actuellement, l'accès à l'emploi titulaire en catégories C et B se fait par concours sur les grades de magasinier principal des bibliothèques de 2^e classe, bibliothécaire assistant spécialisé de classe normale et de classe supérieure. Comme nous l'avons vu plus haut, le recrutement au premier grade de magasinier se fait sans concours national, il permet une titularisation après une année de stage.

Plusieurs dispositifs de titularisation des agents contractuels ont existé depuis 1946. Les deux derniers sont les plans de titularisation portés par les lois Sapin en 2001 et Sauvadet en 2012, mettant en place des examens professionnalisés réservés, aujourd'hui terminés. La loi Sauvadet proposait aussi un cadre pour la situation des agents en CDD et CDI de droit public toujours d'actualité.

Aujourd'hui se côtoient, au sein des équipes, des titulaires ayant passé un concours, un examen professionnalisé réservé ou ayant bénéficié d'un recrutement direct, ainsi que des agents contractuels permanents ou non, les premiers en CDI, les seconds en CDD. Ce phénomène est à mettre en relation avec la forte diminution du nombre de postes offerts aux concours chaque année qui rend plus difficile l'accès à l'emploi titulaire.



La part importante de l'emploi contractuel en bibliothèque universitaire nous questionne sur la projection professionnelle, thématique traitée plus loin.

Si le recrutement des magasiniers n'est accompagné d'aucune obligation de formation, ce n'est pas le cas pour les BIBAS de classe normale. En effet, la réussite au concours est assortie d'une formation postrecrutement d'adaptation à l'emploi de 150 heures, dont 120 heures organisées par Médiadix⁸, le programme étant fixé par l'arrêté du 8 août 2013⁹. Pour le concours de BIBAS de classe supérieure, il n'y a pas de formation postrecrutement, en revanche un diplôme dans le domaine du livre, des bibliothèques, de la documentation, de l'information scientifique et technique est requis pour s'inscrire au concours externe.

Ces formations ont vocation à permettre aux futurs professionnels de développer un socle minimum de compétences et de connaissances pour travailler en bibliothèque. Les participants aux ateliers font ressortir l'intérêt des formations initiales de type DUT (diplôme universitaire de technologie) pour connaître leur futur environnement professionnel et développer des compétences dans la gestion des collections et plus particulièrement le catalogage.

Pour l'ensemble de ces concours, une prise de poste efficace s'accompagne généralement d'un parcours de formation et d'intégration en interne qui a pour objectifs de permettre de se situer dans son environnement de travail, de connaître les procédures et les ressources, de comprendre l'organisation, mais aussi d'accompagner l'agent dans ses activités et pratiques professionnelles. Ce dispositif permet avant tout d'accompagner l'agent dans une transition qui va de l'étape « avoir des compétences » vers celle d'« être compétent », comme nous le verrons dans la partie 4.

II - L'évolution de carrière et des activités

Les compétences acquises pendant la formation initiale et postrecrutement sont un appui en début de carrière même si elles doivent être adaptées au contexte professionnel.

1 - Les activités vues par le prisme de la motivation

Nous avons abordé dans les ateliers la question de la motivation pour les activités assurées. L'analyse du matériel ainsi récolté nous permet d'en observer certains ressorts, qui peuvent s'organiser selon la typologie suivante :

- **des motivations issues de facteurs internes, liées à la pratique de l'activité d'une part, telles que :**
 - les sensations : faire partie d'un groupe ou se sentir en confiance,
 - l'accomplissement : des objectifs à atteindre ou repousser ses limites,
 - la connaissance : apprendre, progresser, maîtriser ;
- **des motivations externes, liées aux bénéfices de la pratique d'autre part, telles que :**
 - la récompense : le gain financier, la promotion, le statut,
 - l'approbation sociale : la reconnaissance, l'utilité aux autres,
 - la comparaison sociale : être le meilleur, « battre les autres ».

Prenons quelques exemples provenant des ateliers pour illustrer les facteurs internes de la motivation :

- « apprendre tous les jours » ;
- « résoudre des problèmes » ;
- « satisfaire sa curiosité » ;
- « le relationnel », « s'ouvrir aux autres », « contact avec les étudiants », « travail en équipe » ;
- « rendre service aux usagers », « travail en réseau, notamment réseau SUDOC » ;
- « rigueur du catalogage » ;
- « autonomie ».

⁸ CRFCB d'Île-de-France et des DOM-TOM.

⁹ <https://mediadix.parisnanterre.fr/preparations-concours/post-recrutement-de-categorie-b/>: une formation post-recrutement d'adaptation à l'emploi de 150 heures

Il existe de faibles marges de manœuvre dans la fonction publique en termes de facteurs externes de la motivation que sont l'évolution salariale et celle de la promotion. Les facteurs externes évoqués lors des ateliers sont :

- « reconnaissance », « les bonnes évaluations lors de la formation des usagers » ;
- « le catalogue est une activité trop dévalorisée ».

Dans le cadre de leurs recherches, Annie Hondeghem et Wouter Vandenabeele ont abouti en 2005 au résultat suivant : « Le désintéressement est une caractéristique importante des fonctions publiques [...] le concept de motivation à l'égard du service public est devenu primordial pour expliquer le désintéressement. [...] la définition de la motivation à l'égard du service public n'est pas unanimement acceptée. Perry la décrit comme la prédisposition « d'un individu à adhérer aux missions qui incombent principalement ou uniquement aux institutions publiques ». Si nombre de chercheurs adoptent cette analyse, d'autres proposent leur propre définition de cette motivation. Brewer et Selden la perçoivent comme une force qui pousse un individu à se mettre au service du bien commun. Rainey et Steinbauer la décrivent comme « le dévouement au service des intérêts d'une communauté de personnes, d'un État, d'une nation ou de l'humanité, par opposition à la motivation à l'égard d'une tâche ou une mission précise¹⁰ ». Il serait intéressant de questionner ces définitions aujourd'hui.

Nous n'avons pas abordé le sujet de la motivation à l'égard du service public lors des ateliers. Cependant, lorsqu'on traite des motivations pour les activités d'accueil et de formation qui traduisent au plus près les valeurs du service public, nous retrouvons des formulations qui concordent avec l'analyse ci-dessus telles que :

- « être utile pour les usagers » ;
- « rendre service aux usagers » ;
- « bien servir le public » ;
- « utilité au public » ;
- « aider les étudiants dans la réussite de leurs études » ;
- « accompagner les étudiants vers l'autonomie ».

Pour aller plus loin, Claude Lévy-Leboyer souligne dans Les Grands Dossiers des sciences humaines, que les ressorts de la motivation au travail ont évolué quel que soit le secteur, privé ou public. « Les gratifications financières perdent de leur pertinence au profit d'une quête de reconnaissance de ses compétences et de réalisation personnelle¹¹ ».

Cette idée se traduit dans les ateliers par des formulations telles que :

- « se savoir compétent pour exercer une activité » ;
- « la satisfaction intellectuelle » ;
- « l'expertise » ;
- « le sentiment d'utilité » ;
- « avoir des échéances à tenir » ;
- « réussir des projets en équipe » ;
- « pouvoir bien faire ».

2 - Les activités vues par le prisme de leur évolution

« Suivre l'évolution des outils », « faire évoluer sa pédagogie », « mettre en œuvre la transition bibliographique », « travailler dans le nouveau SIGB, SGBm », « s'adapter à de nouvelles normes », « l'innovation pédagogique », autant de formulations apparues au fil des ateliers et qui traduisent l'évolution des activités du point de vue de ceux qui les assurent.

¹⁰ Annie Hondeghem et Wouter Vandenabeele, « Valeurs et motivations dans le service public. Perspective comparative », *Revue française d'administration publique*, 2005/3, no 115, p. 463-479. En ligne : <https://www.cairn.info/revue-francaise-d-administration-publique-2005-3-page-463.htm>.

¹¹ Claude Lévy-Leboyer, « Les vrais ressorts de la motivation », *Les Grands Dossiers des sciences humaines*, 2008/9, no 12, p. 15. En ligne : <https://www.cairn.info/magazine-les-grands-dossiers-des-sciences-humaines-2008-9-page-15.htm>.

Quels facteurs sont à l'origine de ces évolutions des activités ? Ce sont par exemple des usages nouveaux des publics qui empruntent moins, s'informent plus via les réseaux sociaux, utilisent différemment les espaces. C'est aussi l'environnement universitaire dans son organisation avec des fusions d'universités, les appels à projet nationaux de type IDEX, la place donnée aux bibliothèques universitaires dans la science ouverte... D'autres facteurs sont également à prendre en compte comme les changements dans les outils métiers, SIGB, SUDOC, les applications de l'ABES ou encore la mise en place d'Affluences. Ce sont enfin les modifications de la réglementation sur l'accessibilité, les normes des établissements recevant du public (ERP), le déploiement du télétravail et le règlement général sur la protection des données (RGPD). Les différents éléments de cette liste non exhaustive ont des répercussions directes sur les activités des bibliothèques des universités. Pour les personnels, cela nécessite une adaptation permanente, une veille professionnelle constante et pour les encadrants, une capacité à accompagner leurs équipes dans ces changements.

3 - Changer d'activités

Nous pouvons identifier dans les parcours des agents deux types de situations de changement d'activités : soit la création ou la mise en œuvre d'une nouvelle activité au sein de la bibliothèque, soit la prise en main d'une activité déjà existante au sein de l'établissement, mais nouvelle pour l'agent. Dans le premier cas, il s'agira donc de développer des compétences en s'appuyant sur des ressources externes à l'établissement : cela concerne la science ouverte, par exemple. À l'inverse, dans le second cas, le transfert de compétences est souvent possible, facilitant ainsi la prise de fonction sur une nouvelle activité.

D'un point de vue individuel, les échanges au sein des ateliers nous permettent de distinguer quatre occasions de changer d'activité tout au long d'une carrière :

- ▶ la promotion par liste d'aptitude : des changements d'activités permettent de valoriser une plus grande diversité de compétences dans le rapport d'activité intégré au dossier de promotion ; la promotion peut aussi entraîner un changement d'activité, ce qui n'est pas forcément le cas lors de la réussite à un examen professionnel ou en cas de promotion sur tableau d'avancement ;
- ▶ la réussite à un concours : elle est suivie d'un changement de poste et la plupart du temps d'un changement d'établissement et donc d'activités ;
- ▶ la mutation externe : elle est parfois nécessaire pour changer d'activités, c'est en tout cas le retour qui a été fait lors des ateliers. Il arrive en effet qu'aucun mouvement interne ne soit proposé, ou qu'un agent soit tellement identifié à une activité que cela limite ses possibilités d'évolution en interne vers une autre activité ;
- ▶ la mutation en interne : elle permet le changement d'activités au sein d'un même établissement. Ce dispositif est proposé dans le cadre des fusions de bibliothèques, de réorganisation ou d'un mouvement interne annuel.

4 - La formation continue dans les parcours professionnels

La formation continue se positionne comme un accompagnement tout au long de la carrière. Les ateliers nous ont permis d'identifier deux problématiques autour de la formation continue, la définissant comme levier pour changer d'activités et comme support pour s'adapter aux évolutions des activités.

Dans les ateliers on remarque, pour les formations suivies par les agents de catégorie B :

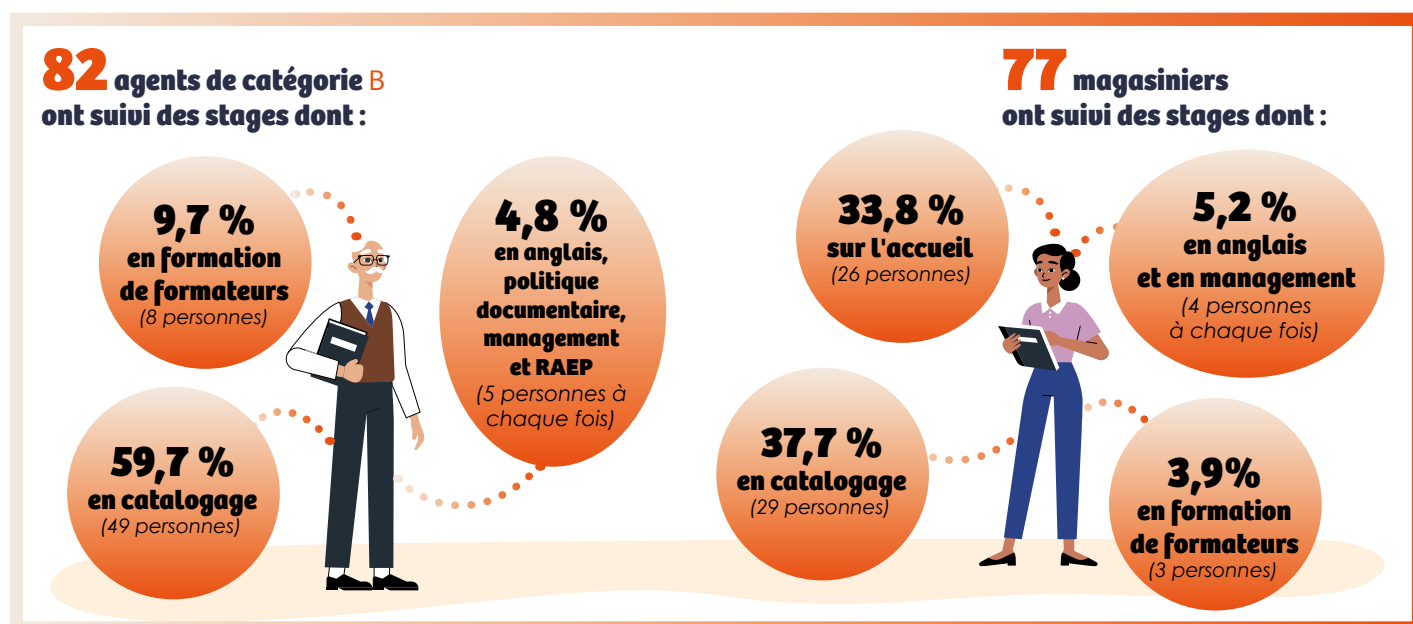
- de nombreuses formations autour du catalogage, aussi bien sur les compétences socles du catalogage que sur ses évolutions liées à la transition bibliographique. Les compétences ciblées par ces formations sont celles requises afin d'accéder à la formation, pour les catalogueurs des établissements déployés devant prendre en main le logiciel WinIBW, dispensée par l'ABES.
- une présence des formations hygiène et sécurité, proposées par les services formations des universités. Elles sont devenues incontournables pour suivre l'évolution des contraintes réglementaires ;

- des formations au management portant surtout sur la thématique de la gestion d'équipe. Elles sont proposées par les CRFCB et les universités ;
- une majorité des formations sur les données de la recherche sont principalement suivies en 2019 auprès des URFIST (Unité régionale de formation à l'information scientifique et technique). Cette thématique a pris de l'ampleur depuis, cela s'accompagne d'une montée en charge de l'offre de formations par divers organismes ;
- une part importante des formations aux bases de données, incontournables pour renseigner les publics. Ces formations sont généralement assurées en interne, elles font souvent partie des formations des nouveaux arrivants avec des mises à jour régulières pour les agents toutes catégories confondues ;
- un accompagnement à la rédaction des dossiers RAEP (reconnaissance des acquis de l'expérience professionnelle), mis en place depuis 2007 pour les concours internes et examens professionnels. Proposé par certains CRFCB et par les universités, il permet d'acquérir la méthodologie de l'exercice ;
- des formations de formateurs proposées par les CRFCB, les URFIST et les universités ;
- diverses formations : écriture web et réseaux sociaux, actualités des bibliothèques, *design thinking*, par exemple.

Pour les formations suivies par les agents de catégorie C, le constat est identique pour le catalogage et l'hygiène et sécurité. On remarque une présence de formations au management et à la formation des usagers pour les personnels concernés par ces activités. L'accueil, activité la plus partagée par les agents des deux catégories, est peu l'objet de formation, hormis dans le cadre de projets spécifiques à certains établissements, par exemple lors de l'implantation d'automates de prêt.

On observe donc globalement, au sein des données des ateliers, une adéquation entre les activités assurées par les agents et les formations qu'ils suivent. Il n'y a ni manques flagrants ni déséquilibre important dans les thématiques, comme le confirment les statistiques des formations suivies auprès de Médiat Rhône-Alpes pour la même année.

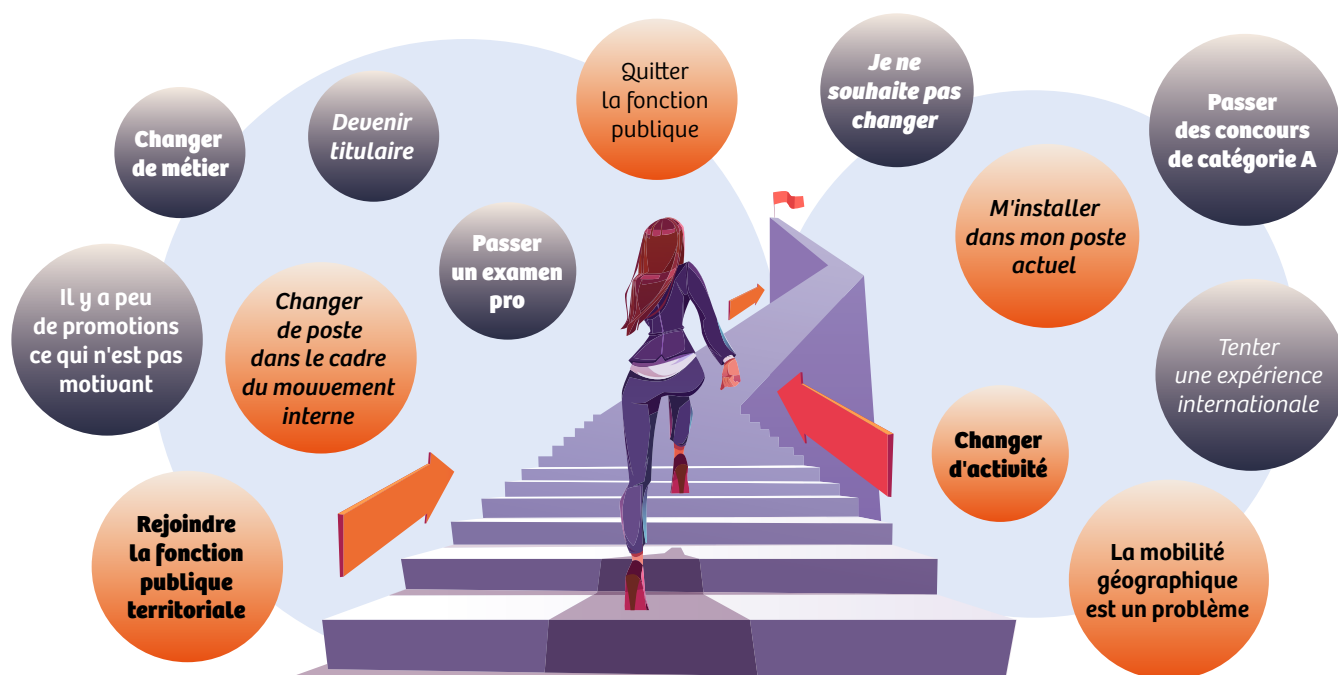
FOCUS SUR LES DONNÉES MÉDIAT RHÔNE-ALPES 2019



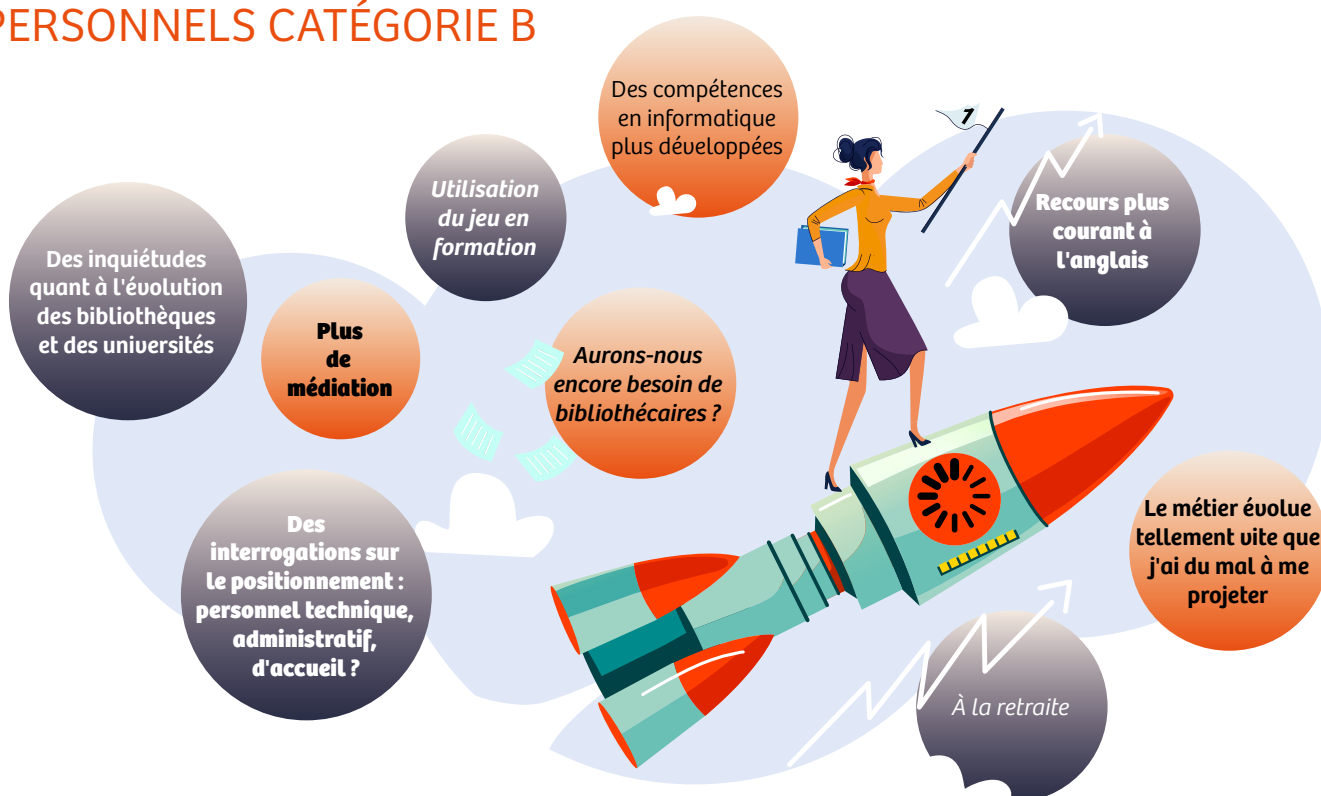
III - Comment et sur quoi se projeter à dix ans ?

Il ressort des ateliers que la projection professionnelle à dix ans se fait peu sur les activités, mais plutôt sur des aspects de carrière, d'évolution des métiers, avec pour certains une crainte que les bibliothécaires ne soient plus en phase avec la société et pour d'autres une peur individuelle de ne pas réussir à suivre les évolutions du métier.

LES PROJETS D'ÉVOLUTION PERSONNELS CATÉGORIE B



DANS 10 ANS ? PERSONNELS CATÉGORIE B



LES PROJETS D'ÉVOLUTION PERSONNELS CATÉGORIE C



DANS 10 ANS ? PERSONNELS CATÉGORIE C



Sur les 10 magasiniers ayant participé aux ateliers, l'aspect concours est prédominant alors que cette tendance est moins marquée pour les personnels de catégorie B. La baisse constante du nombre de postes à tous les concours¹² a sûrement un impact sur cette projection, ainsi qu'un taux de promotion faible, autour de 11 % de promovables pour les agents de catégorie B et de 25 % pour les magasiniers en 2019¹³. Cela peut aussi expliquer la projection de certains en dehors des bibliothèques, voire de la fonction publique.

Les magasiniers n'ont pas forcément une vision positive du dispositif des concours et des promotions qu'ils considèrent comme un obstacle plutôt qu'une opportunité. Si certains d'entre eux sont résignés quant à leur évolution de carrière, d'autres, plus diplômés, envisagent le passage en catégorie C comme une première étape de leur parcours et se projettent plus facilement en catégories B ou en A.

¹² Voir p.33

¹³ <https://sgenplus.cfdt.fr/article/taux-de-promotion-dans-les-corps-des-bibliotheques/>

Dans l'ensemble des ateliers, des incertitudes ont été exprimées sur l'avenir des bibliothèques et sur leur utilité et leur rôle dans l'université. L'évolution ou l'apparition de nouvelles activités est également source de craintes, certains agents doutant de leurs capacités à acquérir d'autres compétences pour assurer certaines activités telles que la médiation ou l'utilisation du jeu en formation, par exemple.

Les magasiniers expriment aussi des inquiétudes par rapport à leur santé et en particulier à l'usure physique. Pourtant, les activités traditionnelles des magasiniers, celles qui donnent le nom à leur métier, en lien avec les collections physiques, sont en baisse constante au profit d'autres activités, en contact avec le public, la formation et l'accompagnement¹⁴.

5 - La nécessité de s'appuyer sur une démarche compétences pour pouvoir se projeter et évoluer (voir Partie 4)

La démarche compétences est un enjeu à la fois pour les agents et pour les établissements. Pour l'individu, prendre conscience de ses compétences, pouvoir les nommer, les décrire, les valoriser, permet de faire un état des lieux et ainsi de se projeter dans une évolution professionnelle, en termes d'activité ou de carrière, et de se positionner dans le dialogue avec son supérieur hiérarchique ou le service RH. Ce constat se traduit particulièrement dans l'exercice de la reconnaissance des acquis de l'expérience professionnelle, au cœur des examens professionnels, qui se sont multipliés ces dernières années, et des concours internes.

FOCUS SUR LA RAEP

Le dossier de RAEP est composé de plusieurs parties dont le rapport d'activité, dans lequel le degré de granularité se situe au niveau de la compétence et non de l'activité.

Sa rédaction peut se concevoir en trois temps :

- une analyse des missions et du niveau de responsabilité correspondant au grade visé ;
- une identification des compétences mobilisées tout au long de sa carrière via une réflexion sur son parcours professionnel ;
- une sélection et une valorisation des compétences à valoriser au regard du grade cible.

Au-delà de la réussite à un concours ou à un examen, cet exercice est l'occasion pour l'agent de prendre du recul sur son parcours professionnel et de légitimer son souhait d'évolution.

L'une des limites de l'exercice se trouve dans l'absence de missions et d'activités spécifiques pour certains grades, ceux de BIBAS de classe exceptionnelle et de bibliothécaire hors classe.

Le contexte actuel favorise lui aussi la réflexion des universités sur les compétences, notamment dans le cadre de la mise en œuvre du régime indemnitaire tenant compte des fonctions, des sujétions, de l'expertise et de l'engagement professionnel (RIFSEEP)¹⁵, de la gestion prévisionnelle des emplois, des effectifs et des compétences (GPEEC)¹⁶ et de l'écriture des diplômes en compétences¹⁷.

La littérature professionnelle des bibliothécaires reflète également l'intérêt pour les compétences avec un numéro de la revue *Ar(abes)ques*¹⁸ dédié à cette notion et un numéro du *Bulletin des bibliothèques de France* consacré aux référentiels et aux compétences¹⁹. Enfin, la commission Métiers et compétences²⁰ de l'Association française des directeurs et personnels de direction des bibliothèques universitaires et de la documentation (ADBU) mène actuellement un travail sur les référentiels et les compétences des professionnels des bibliothèques de l'enseignement supérieur.

Comme nous venons de le voir, la notion de compétence devient centrale dans la stratégie des établissements et incontournable pour un agent qui souhaite évoluer. Si cette réflexion devient une réalité, ne serait-il pas intéressant d'avoir des indicateurs de suivi de la formation par catégorie au niveau national ?

Cette notion complexe nécessite d'être abordée de manière détaillée et dans le contexte spécifique des bibliothèques, ce qui fait l'objet de la partie 4.

¹⁴ Les activités des magasiniers liées au travail sur les collections physiques sont en baisse (baisse des prêts-retours = -12,6 % des prêts entre 2013 et 2016, budgets d'acquisition de collections physiques en baisse également, au profit des ressources numériques pour atteindre +17% entre 2013 et 2016 = entre 2013 et 2016, les budgets d'acquisition des ressources électroniques au sein des dépenses documentaires progressent de 17 %).

Source : <https://adbu.fr/competplug/uploads/2018/04/Etude-ADBU-Indicateurs-europe%CC%81ens.pdf>.

Dans les ateliers : certains participants (B et C) ont noté une place trop importante des activités au contact du public (permanences de service public) par rapport au travail sur les collections. Cela est à mettre en relation avec une augmentation de la fréquentation, de 65 millions d'entrées en 2013 à 66 millions en 2016 et plus de 69 millions en 2019 (fréquentation annuelle dans les BU).

¹⁵ <https://www.service-public.fr/particuliers/vosdroits/F465>

¹⁶ <https://bit.ly/3KpNrtI>

¹⁷ <https://bit.ly/3nl6kxH>

¹⁸ <https://publications-prairial.fr/arabesques/index.php?id=1763>

¹⁹ <https://bbf.enssib.fr/sommaire/2017/13>

²⁰ <https://adbu.fr/commissions-thematiques/metiers-et-competences>

Partie 04



Compétences et perspectives

Ce qui distingue les personnes au travail, ce ne sont pas leurs connaissances ni leurs compétences, mais leur capacité à utiliser celles-ci de façon pertinente dans des situations et à savoir efficacement de façon durable.

Guy Le Boterf, https://cdc.qc.ca/ped_coll/v24/LeBoterf-24-2.pdf

I - Compétences, des définitions plurielles

Un peu d'histoire, le mot compétence trouve ses origines dans le verbe latin *competere*, « convenable, approprié ». Souvent appliqué dans un contexte juridique, il met l'accent sur la légitimité d'une instance judiciaire, par exemple. Par néologisme, le mot compétence apparaît au XVII^e siècle dans l'acceptation du terme toujours utilisé au XXI^e siècle, « capable par ses connaissances et son expérience ». **Comme le montrent les exemples suivants, les définitions de la notion de compétence sont pluridisciplinaires et foisonnantes.**

Pour le sociologue Philippe Perrenoud, « une compétence est une capacité d'action efficace face à une famille de situations, qu'on arrive à maîtriser parce qu'on dispose à la fois des connaissances nécessaires et de la capacité de les mobiliser à bon escient, en temps opportun, pour identifier et résoudre de vrais problèmes ». « Une compétence permet de faire face à une situation complexe, de construire une réponse adaptée sans la puiser dans un répertoire de réponses préprogrammées »¹.

Jacques Tardif, professeur au département de Pédagogie de l'université de Sherbrooke (Canada), dont les recherches portent sur le développement et l'évaluation de dispositifs de formation en enseignement supérieur et sur l'évaluation des compétences, considérait dans la conférence du 27 avril 2006, qu'« une compétence est un savoir-agir complexe prenant appui sur la mobilisation et la combinaison efficaces d'une variété de ressources internes et externes à l'intérieur d'une famille de situations »².

Pour Guy Le Boterf, professeur associé à l'université de Sherbrooke (Canada), docteur d'État en sciences humaines et docteur en sociologie, consultant dans le monde de l'entreprise, la compétence se définit comme la capacité à choisir, mobiliser et combiner des ressources pour agir avec pertinence dans un contexte particulier³. Dans son ouvrage *Ingénierie et évaluation des compétences*, il différencie les notions « être compétent » et « avoir des compétences », sujets que nous aurons l'occasion de développer plus loin⁴.

Enfin pour la commission nationale des certifications professionnelles, une compétence se traduit par une capacité à combiner un ensemble de savoirs, savoir-faire et savoir-être en vue de réaliser une tâche ou une activité. Elle a toujours une finalité professionnelle. Le résultat de sa mise en œuvre est évaluable dans un contexte donné (compte tenu de l'autonomie, des ressources mises à disposition...).

« La compétence peut être envisagée comme la mobilisation de manière pertinente de ses ressources (par exemple : savoirs, savoir-faire techniques, savoir-faire relationnels) et de celles de son environnement dans des situations diverses pour exercer une activité en fonction d'objectifs à finalité professionnelle à atteindre. Le résultat de sa mise en œuvre est évaluable dans un contexte donné (compte tenu de l'autonomie, des ressources à disposition, de la situation), mais la compétence doit pouvoir être transférable d'un contexte à un autre ».

France compétences, *Note sur les référentiels d'activités, de compétences et d'évaluation*, 27 juin 2019. En ligne : <https://bit.ly/3AoKy7y>

Avant d'approfondir, on notera que ces approches ont en commun d'aborder la notion de compétence comme la mobilisation et la combinaison de ressources pour répondre à des situations plurielles. Il est bien question d'agir pour une finalité.

¹ Philippe Perrenoud, *Construire des compétences dès l'école*, Paris, ESF, 1998.

² Conférence disponible en ligne : <http://mpu.evenement.usherbrooke.ca/2006/>

³ Guy Le Boterf, *Développer la compétence des professionnels*, 4^e éd., Paris, Éditions d'Organisation, 2002.

⁴ Guy Le Boterf, *Ingénierie et évaluation des compétences*, 6^e éd., Paris, Éditions d'Organisation, 2011.

II - Compétences, des typologies distinctes

Il est important de penser la compétence comme une notion en constante évolution.

Depuis quelques années, la notion de savoir-être apparaît de manière permanente dans le vocabulaire professionnel et les outils RH. Aujourd'hui, le terme de *soft skills*, qui recouvre une réalité similaire, est passé dans le langage courant. Mais de quoi parle-t-on réellement ? La notion de savoir-être laisse entendre dans sa forme sémantique que l'on parle de qui sont les personnes et non de comment elles agissent. Celle de *soft skills* est souvent comprise en différenciation avec les *hard skills*, compétences techniques ou métiers. *Hard skills* et *soft skills* sont pourtant indissociables.

Nous préférons la notion de savoir-faire comportemental, qui traduit au plus près la réalité.

Selon le **DiCo** (dictionnaire interministériel des compétences des métiers de l'État de la DGAFP⁵) les compétences comportementales sont classées selon la typologie suivante :

- savoir-être conceptuels : axés sur la posture de l'agent ;
- savoir-être relationnels : axés sur le rapport et le lien avec autrui ;
- savoir-être contextuels : axés sur la prise en compte d'un environnement ou d'une situation et sur la réaction de l'agent : pairs, hiérarchie, collaborateurs, usagers, élus...

Même si le concept de compétence comportementale n'est pas nouveau, il fait l'objet aujourd'hui d'une attention particulière en lien avec les évolutions des organisations, des métiers, des pratiques professionnelles.

Ce qui peut se traduire ainsi :

Axe sur la posture de l'agent dans l'accomplissement d'une activité	Axe sur le rapport et le lien avec autrui dans l'accomplissement d'une activité	Axe orienté sur la prise en compte d'un environnement ou d'une situation et sur la réaction de l'agent
Sens de l'analyse	Faire preuve de fermeté	Faire preuve de réactivité
Sens de la créativité...	Faire preuve de pédagogie	Avoir le sens de l'organisation
Faire preuve d'initiative	Être à l'écoute	Avoir la capacité de prendre en compte la réaction de

Le Réseau emplois compétences (REC)⁶ les définit comme des compétences génériques mobilisables dans diverses situations professionnelles. Comme nous le constaterons dans la suite de cette étude, ces savoir-faire comportementaux participent au registre des compétences transversales.

Dans le secteur privé, les professionnels de la formation ont retenu 7 savoir-faire comportementaux considérés comme les compétences clés de demain⁷. En voici trois exemples : collaborer à distance, s'organiser efficacement et apprendre à apprendre. Nous constatons que les bibliothèques universitaires partagent, entre autres, ces exemples de savoir-faire comportementaux.

Mobilisables dans différentes situations professionnelles, les savoir-faire comportementaux s'appliquent à tous les métiers, contrairement aux compétences techniques. Dans le contexte qui nous occupe, elles sont intercatégorielles.

Il n'en demeure pas moins que ces compétences doivent malgré tout avoir un appui contextuel, une finalité, au risque de la perte de sens, de rendre impossible leur évaluation, et par là de ne pas pouvoir de les reconnaître.

⁵ https://www.fonction-publique.gouv.fr/files/dictionnaire_interministeriel_competerences_2017.pdf

⁶ Rapport du groupe de travail n° 2 du Réseau emplois compétences d'avril 2017 : *Compétences transférables et transversales : quels outils de repérage, de reconnaissance et de valorisation pour les individus et les entreprises ?* En ligne : https://www.strategie.gouv.fr/sites/strategie.gouv.fr/files/atoms/files/gt2_competerences-ok.pdf.

⁷ Stéphane Canonne, « Les 7 compétences clés du travail de demain », *Le blog de la Formation professionnelle et continue*, 2013. En ligne : <https://www.formation-professionnelle.fr/2013/09/30/7-competerences-cles-travail-demain/>.

Considérons par exemple deux compétences très actuelles mentionnées fréquemment, sur les fiches de poste et/ou de fonction :

▶ **être force de proposition** : cette formulation passe-partout, au risque de la banalisation, gagnera en relief et en précision si on lui préfère : être en capacité de faire des propositions argumentées professionnellement dans le respect du périmètre de sa fonction ;

▶ **savoir coopérer** : « *Un professionnel peut de moins en moins être compétent tout seul*⁸ ».

Aujourd'hui et encore plus demain, le travail collaboratif s'impose comme la matrice des organisations. Résumer les compétences collaboratives à la simple formulation savoir coopérer minimise leur importance. À l'inverse, mettre l'accent sur les savoir-faire techniques et les savoir-faire comportementaux contribuera à donner une représentation plus juste de cette compétence, qui indique ainsi aux bibliothécaires des pistes concrètes de coopération. Mais savoir agir en intelligence collective suppose surtout des valeurs individuelles et collectives⁹.

Nul ne peut ignorer l'importance du contexte dans la mise en œuvre de la coopération. Pour coopérer, encore faut-il avoir un projet commun, une représentation commune du service public... « *C'est travailler ensemble en y mettant du sien, en mobilisant sa créativité et son inventivité au service d'un collectif*¹⁰ ».

Étroitement liées aux interactions et à la réflexion, aux habilités à exercer une fonction, ces compétences comportementales font, comme les compétences techniques, l'objet d'apprentissage.

On peut s'interroger sur les conditions d'appropriation de ces compétences.

Suffit-il, par exemple, de conduire des projets dans le cadre d'une formation initiale pour intégrer, outre les compétences techniques, les savoir-faire comportementaux nécessaires à la capacité de fédérer les membres d'une équipe projet ? La réponse est non. Même si ces expériences sont formatrices, elles n'ont pas valeur d'intégration des savoir-faire comportementaux. Comme les compétences techniques, elles requièrent des temps d'appropriation et de la répétition. À la différence de celles-ci, elles sont très dépendantes de la réponse de l'environnement et du niveau de compétence de l'agent. **Concrètement, il est plus aisé d'être force de proposition lorsqu'on maîtrise un sujet, et ce, dans un contexte managérial, à l'écoute.**

Il est à noter que le spectre de compétences mobilisées dans le cadre des activités assurées par les agents de catégories C et B s'appuie sur un socle élargi de savoir-faire comportementaux. Nous pouvons faire l'hypothèse qu'il en est de même pour les agents de catégorie A.

Les agents de catégorie C, qui sont plus de 92 % à partager des activités d'accueil et de renseignement, doivent mettre en œuvre un large éventail de savoir-faire comportementaux, dont il est d'ailleurs peu fait mention dans les fiches de postes. La compétence **savoir gérer les situations d'accueil difficiles** est souvent mentionnée dans la rubrique « savoir-être » de la fiche de poste. Peut-être serait-il plus opportun de formuler la compétence sous la forme suivante : **savoir gérer par le dialogue et la diplomatie des situations de fragilité avec des étudiants afin de garantir les conditions d'étude pour tous.**

L'**animation des visites** devient aujourd'hui une activité phare, assurée par 27 % des agents de catégorie C. Elle requiert, outre la connaissance de l'environnement, de l'organisation de collection, etc., la capacité à animer un groupe en répondant aux questions, en expliquant de manière concrète, en se mettant à la portée des étudiants par l'utilisation d'un vocabulaire adapté. La compétence pourrait être ainsi formulée : **savoir interagir avec les étudiants par le biais des échanges afin de leur faire découvrir l'organisation et les services de la bibliothèque.**

⁸ Guy Le Boterf, « *Un professionnel peut de moins en moins être compétent tout seul* », 13 février 2019, Le Monde. En ligne : <https://bit.ly/3IkDpHZ>

⁹ Muriel Coulon et Isabelle Martin, « *Conduire le changement en réseau. La trousse du mutualiste* », in Jérôme Pouchol (dir.), *Mutualiser les pratiques documentaires*, Villeurbanne, Presses de l'enssib, 2016. En ligne : <https://books.openedition.org/pressesenssib/5388?lang=fr>

¹⁰ Frederik Mispelblom Beyer, « *Soigner ensemble, tant bien que mal* », *Sciences Humaines*, 2016, no 282, p. 24. En ligne : https://www.scienceshumaines.com/soigner-ensemble-tant-bien-que-mal_fr_36258.html

45 % des agents de catégorie B assurent **une activité de coordination ou management fonctionnel de proximité**. Souvent positionnés dans cette fonction sur la base de leur expertise technique, cette compétence ne suffit pas à assurer une fonction de coordination de manière satisfaisante. Il s'agit bien pour ces agents de mettre en œuvre des capacités d'animateur-manager qui requièrent par exemple :

- de développer un discours pédagogique ;
- de savoir identifier les origines des tensions au sein de l'équipe afin d'ouvrir un dialogue constructif ;
- de savoir convaincre de la nécessité de la mise en place de nouvelles procédures dans le cadre d'une réinformatisation ;
- de savoir exprimer avec diplomatie des désaccords dans le cadre d'une réunion afin de construire des solutions pérennes.

Au-delà des exemples cités, il est évident aujourd'hui que les savoir-faire comportementaux deviennent essentiels et cela, quelle que soit la fonction assurée au sein d'une bibliothèque universitaire.

Il faut souligner **l'importance de la formulation précise et contextualisée de la compétence afin de faire le lien avec les situations professionnelles**. Approche qui permettra de donner du sens à l'action, de mieux valoriser ces compétences, de les interroger pour les développer.

De manière plus globale, plusieurs facteurs, autres que celui de la formation, rentrent en jeu dans le développement des compétences. Les valeurs de la gouvernance, de l'organisation, du management, de l'environnement de travail contribuent aussi à leur développement. La question de l'appropriation devient une clé indispensable. L'analyse des pratiques est un outil de développement de ces compétences que nous explorerons plus loin.

Nous aborderons dans ces dernières lignes le concept **des compétences transférables**. Pour le Réseau emplois compétences de France stratégie, « les compétences transférables sont des compétences spécifiques attachées à une situation professionnelle donnée (métier, secteur ou organisation productive), mais qui peuvent être mises en œuvre dans un autre contexte professionnel¹¹ ».

À titre d'exemple, un enseignant devenu bibliothécaire formateur aura la possibilité de mobiliser des compétences pédagogiques acquises au cours de sa première expérience professionnelle. De la même manière, les compétences relationnelles acquises dans le secteur de la vente, de la restauration dont témoignent les profils de nouveaux recrutements d'agents de catégorie C, confirment la réalité des transferts de compétence.

Il est néanmoins indispensable de mesurer le niveau attendu et la zone de recouvrement de la compétence transférable.

Comme le montrent ces exemples, il est essentiel de prendre en compte les parcours professionnels antérieurs des agents afin d'explorer les compétences transférables et transversales.

L'exploration de ces compétences transférables peut constituer une valeur ajoutée importante pour une équipe qui intègre un profil de ce type. Ainsi, un agent ayant eu l'opportunité de développer des compétences autour de l'accueil telles que le développement d'un argumentaire produit ou bien le traitement des objections d'un client dans un contexte de vente, sera en capacité de transférer ses compétences dans ce nouveau contexte professionnel en bibliothèque. Cela suppose d'être en capacité d'adapter ces compétences au besoin de ce nouveau contexte professionnel. Cet apport extérieur offre des opportunités d'évolution pour l'ensemble de l'équipe s'il est reconnu comme légitime.

Pour conclure ce paragraphe, nous aborderons un dernier exemple de situation professionnelle où le transfert de compétences est fréquemment questionné, voire débattu.

¹¹ Rapport du groupe de travail n° 2 du Réseau emplois compétences d'avril 2017, op. cit.

Pour un certain nombre de professionnels, la compétence afférente aux situations d'acquisition est intrinsèquement liée à la discipline. À titre d'exemple :

- savoir acquérir en droit ► La formulation laisse entendre que ce sont les connaissances en droit qui donnent la compétence d'acquérir.

Savoir acquérir appartient au domaine des compétences transférables. Il s'agit d'un processus applicable à toutes les disciplines en prenant en compte leurs caractéristiques.

Un premier point de vigilance concerne la formulation de la compétence. Elle n'est pas secondaire, mais centrale, elle détermine notre représentation. Selon le niveau des attendus au sein de l'organisation, deux formulations peuvent être proposées :

- savoir acquérir en prenant en compte les particularités disciplinaires et le niveau des publics ;
- savoir acquérir en prenant en compte les particularités disciplinaires du droit pour un public de master.

En deuxième point de vigilance, il est crucial de souligner l'intérêt de l'accompagnement managérial. Il s'agit de permettre à un agent d'identifier le schéma opérationnel qu'il mobilise et les compétences afférentes à l'action d'acquérir. Ce schéma est transposable à toutes les acquisitions, et ce, quelle que soit la discipline. L'étape suivante consiste à questionner la démarche méthodologique mise en œuvre afin d'identifier les caractéristiques de la production éditoriale propre à la discipline. Cette méthodologie est là aussi transférable d'une discipline à l'autre.

Troisième point de vigilance : il faut distinguer ce qui relève de la compétence de ce qui appartient au domaine de la motivation. Nous pouvons établir l'hypothèse que la compétence disciplinaire est généralement considérée comme se situant au premier plan dans l'action d'acquisition, ce qui peut s'expliquer par le besoin d'affirmer une légitimité académique, source de motivation et de reconnaissance. Les compétences mobilisées dans le processus d'acquisition apparaissent alors dans un second plan. Ce parti pris n'est pas favorable à la mise en œuvre d'une modélisation qui permettrait le transfert de compétences d'acquisition dans un autre champ disciplinaire.

À plus forte raison, les changements de poste et/ou d'activité mettent en évidence la nécessité de renforcer et de formaliser les démarches d'accompagnement de transfert de compétences. Il est probable que ces dispositifs rendraient plus *secure* les changements d'activités lors des réorganisations. Nous pouvons supposer qu'en proposant aux agents un autre cadre de compréhension et de représentation, leur identité professionnelle en serait renforcée.

Sur ce dernier point, les changements d'activités provoquent souvent une rupture d'équilibre qui se manifeste par des interrogations sur l'apprentissage de nouvelles compétences, souvent en lien avec l'identité professionnelle. Pour les agents, prendre conscience des compétences acquises dans l'exercice de l'activité, analyser celles qui sont transférables à de nouvelles activités, et ce, de manière concrète, développerait une capacité d'adaptation et d'ouverture.

Apprendre à transposer des compétences selon Guy Le Boterf¹², c'est notamment être capable de repérer ce qui est semblable et ce qui est différent dans la nouvelle situation à gérer... Il s'agit bien d'un pas à pas soutenu par une démarche méthodologique, réalisé en toute autonomie et/ou accompagné par le manager ou par des collègues. Ce dispositif favorise le développement de la pensée réflexive, gage d'amélioration dans l'agir en compétence.

À cette étape, il faut souligner que la compétence, c'est avant tout l'histoire d'hommes et de femmes qui interagissent dans un quotidien professionnel.

¹² Guy Le Boterf, *Construire les compétences individuelles et collectives*, 2e éd., Paris, Éditions d'Organisation, 2001.

RÉCAPITULATIF

DÉNOMINATION	DÉFINITION	EXEMPLE
Compétences transversales	Ce sont des « compétences génériques », savoir, savoir-faire mobilisables dans diverses situations et métiers.	Avoir la capacité d'exprimer des arguments professionnels dans le respect de son interlocuteur.
Savoir-être Savoir-faire comportementaux Soft skills	Une partie des compétences transversales sont des savoir-faire comportementaux. Elles sont mises en œuvre dans la pratique professionnelle.	Avoir la capacité de mettre en place une gestion du temps efficiente. Être capable d'analyser une situation de conflit au sein d'une équipe. Faire preuve d'un sens de la pédagogie dans sa pratique managériale.
Compétences transférables	Ce sont des compétences spécifiques attachées à une situation professionnelle donnée, mais qui peuvent être mises en œuvre dans un autre contexte professionnel. Elles comprennent : - les compétences liées à un contexte professionnel particulier, mais qui peuvent être utilisées dans un autre métier, dans un contexte professionnel différent ; - les compétences acquises en dehors de l'activité professionnelle, mais utiles, voire indispensables à l'exercice de certains métiers ¹³ .	Rédiger une critique sur l'actualité de la production universitaire dans le domaine du développement durable <i>Compétence commune aux bibliothécaires et aux libraires</i> Capter l'attention de la communauté universitaire au cours d'une présentation en amphi <i>Compétence développée dans le cadre d'une activité de théâtre</i> Utiliser des techniques d'animation de groupe dans le cadre d'un <i>focus group</i> <i>Compétence développée dans le cadre d'une activité d'animation sportive ou de loisirs</i>
Compétences techniques ou hard skills	Ce sont des compétences opérationnelles, techniques spécifiques à un métier.	Construire les indices Dewey permettant d'établir une cote pour un document de bibliothèque française.
Compétences procédurales	Une partie des compétences transversales sont des compétences procédurales. Elles visent à décrire « comment il faut faire », « comment s'y prendre pour ». Elles décrivent des procédures, des méthodes, des modes opératoires. Ce sont des ensembles d'instructions à réaliser dans un ordre préétabli.	Appliquer les normes requises à l'élaboration d'un logigramme pour représenter le circuit du document.

¹³ Rapport du groupe de travail n° 2 du Réseau emplois compétences d'avril 2017, op. cit.

III - Les compétences dans le cadre des formations initiales

Dans le cadre des ateliers, nous avons questionné les participants de catégorie B :

- les connaissances et compétences acquises avant le concours ont-elles été utiles pour occuper ensuite votre poste ? Lesquelles ?
- quel a été votre parcours d'études avant la réussite au concours ?

Les réponses nous permettent de remarquer que les formations initiales suivies par les participants sont principalement de deux types, soit disciplinaires avec une majorité de formations en sciences humaines, soit technico-professionnelles autour des métiers de l'information-communication. Cette forte proportion de diplômés techniques s'explique aisément par l'exigence de ce type de diplôme pour se présenter au concours de BIBAS de classe supérieure.

Il est possible d'organiser les compétences considérées comme utiles pour occuper leurs postes en bibliothèques et acquises en formation initiale, en suivant la typologie présentée plus haut : compétences transférables, compétences transversales et compétences techniques, auxquelles nous ajoutons des connaissances disciplinaires.

Ces dernières relèvent majoritairement du champ linguistique et des sciences humaines telles que l'anglais, l'espagnol ou l'histoire. L'utilisation d'une langue étrangère vient en appui des activités d'acquisition, mais aussi des activités d'accueil et de formation des publics étrangers. Les compétences transférables représentent une part importante parmi celles jugées comme utiles. Ce sont par exemple les compétences mobilisées dans le management, la méthodologie de projet, les techniques d'enquête, l'informatique, l'animation de visites.

Les formations technico-professionnelles privilégient l'acquisition de compétences techniques principalement organisées autour de la gestion documentaire.

Enfin, des compétences transversales ont aussi été mentionnées : savoir travailler avec méthodologie ; savoir faire preuve d'efficacité professionnelle. D'une manière plus globale, il s'agit aussi des compétences relationnelles et organisationnelles, rédactionnelles, pédagogiques. Nous pouvons supposer que l'ensemble des compétences acquises, en formation initiale ou lors d'expériences professionnelles antérieures, participe à la construction de l'identité professionnelle des agents. Nous remarquons que pour accéder à des postes de catégorie B ou C les compétences techniques, au cœur des formations technico-professionnelles, ne sont pas exigées lors des concours, à l'exception de celui de BIBAS de classe supérieure. Ces compétences peuvent être acquises après la réussite d'un concours, par exemple dans le cadre de la formation continue, en interne, ou par le tutorat, comme nous le verrons plus loin.

À ce stade, une remarque sur la typologie des compétences s'impose : les compétences mobilisées appartiennent majoritairement à la sphère technique, quant aux compétences transversales, elles ont été acquises dans d'autres contextes.

IV - Avoir des compétences, être compétent

Dans son article *Agir en professionnel compétent et avec éthique*, paru en 2017 dans *Éthique publique* (vol. 19, n°1), Guy Le Boterf distingue la notion « avoir des compétences » de celle d'« être compétent ». Pour la première, il s'agit d'avoir des ressources (connaissances, habiletés, aptitudes, capacités émotionnelles...) pour agir avec compétence. Cette définition reflète avec fidélité les parcours de type DUT ou DEUST (diplôme d'études universitaires scientifiques et techniques), centrés sur l'acquisition de ressources.

Pour la seconde, " c'est savoir agir, c'est-à-dire mettre en œuvre une pratique professionnelle pertinente pour gérer une situation en mobilisant une combinatoire appropriée de ressources internes et externes (banques de données, personnes ressources...) ". Cette explication nous éclaire sur l'intérêt des compétences transversales.

Nous nous interrogerons plus avant sur les conditions de développement du savoir-agir, celui-ci

ne peut pas se penser séparément du vouloir-agir et du pouvoir-agir.

Les compétences sont les piliers sur lesquels reposent les organisations. Chaque agent doit avoir conscience de son portefeuille de compétences, **transférables acquises, celles à développer** et enfin, les compétences **transposables** pour se positionner sur d'autres activités et/ou répondre aux besoins d'évolution de celles-ci.

V - La rédaction des compétences

Déjà abordée au cours de cette partie, la rédaction des compétences doit faire l'objet d'une attention particulière. Rappelons que la rédaction des compétences doit indiquer à un agent l'orientation de son action dans un contexte donné. Cela est vrai dans le cadre de l'acquisition d'une compétence, ou de la validation d'une compétence acquise.

Par exemple :

Savoir produire des données bibliographiques dans le respect des normes françaises et des règles arrêtées au sein du réseau Sudoc

La compétence ainsi formulée donne le sens, le contexte, la direction. Cela permet à l'agent de valider que la compétence est acquise.

Deux remarques dans la formulation de ces compétences :

- la formulation d'une compétence s'appuie sur une combinaison de ressources et une finalité ;
- elle traduit au plus près la situation réelle.

La grammaire de la compétence se décline dans un contexte, dans un environnement.

Il y a parfois des inversions entre la finalité et les moyens. À titre d'exemple, savoir cataloguer en UNIMARC est un moyen. Il serait plus juste de formuler la compétence sous la forme évoquée plus haut.

		EXEMPLE
Les critères de formulation d'une compétence	Être capable de + - verbe d'action – objet de l'action – contextualisation – finalité ¹⁴	Être capable d'animer de manière innovante des <i>focus group</i> avec les enseignants-chercheurs pour identifier leurs besoins .

VI - La question de la compétence dans le cadre de la transversalité

Aujourd'hui la transversalité amène la pluriactivité synonyme de pluricompetences.

La pluriactivité se traduit, en principe, par une mission principale et deux missions secondaires. Bien que l'objectif de l'enquête réalisée ne soit pas de recenser les différents profils d'activité des agents de catégorie C, les résultats ouvrent des pistes de réflexion.

En préambule, nous allons décrire les caractéristiques des compétences des agents de catégorie C.

L'observation des réponses à l'enquête montre clairement pour les agents de catégorie C la polarisation des activités articulées autour du service public. Grand pan d'activités¹⁵ dont ils couvrent, majoritairement, l'ensemble des facettes, même si le niveau de compétence, selon l'activité, est distinct.

¹⁴ <https://www.supagro.fr/ress-tice/tempus/IF/Sequence5/res/Sq5VouloirPouvoirSavoirAgir.png>

¹⁵ Accueil, renseignement et recherche bibliographique.

Toutes les activités afférentes à l'accueil, au prêt-retour, au renseignement bibliographique de premier niveau relèvent d'un niveau de pratique professionnelle maîtrisée et autonome. Il n'en est pas de même pour les bases de données. En effet, accéder à un niveau de maîtrise professionnelle dépendra, indépendamment de l'engagement du magasinier, du contexte organisationnel. À titre d'exemple, si un magasinier assure le renseignement en droit, sa connaissance de la discipline ainsi que les interrogations fréquentes des bases de données lui permettront de confirmer un niveau de maîtrise professionnelle. À l'inverse, un magasinier qui assure le renseignement dans plusieurs disciplines possèdera un niveau de pratique fonctionnelle¹⁶. Ce qui l'amènera à se positionner dans un rôle de médiateur au sens où il pourra accompagner la mise en œuvre de la méthodologie de la recherche documentaire. Ce constat nous conduit à penser le niveau attendu d'une compétence dans un lien de causalité avec le contexte.

Les activités des agents de catégorie C citées dans les lignes précédentes s'articulent autour des compétences techniques et des savoir-faire comportementaux. Ils sont à même d'apporter des réponses appartenant à des registres différents, ce qui requiert d'avoir des connaissances dans un éventail de domaines. Cette constatation implique de posséder non seulement une faculté d'adaptation aux demandes des publics, mais aussi une agilité en termes de questionnement et de réponses. Réponses qui imposent d'avoir connaissance des grands principes de la discipline universitaire, de mettre en œuvre des compétences bibliothéconomiques, de savoir utiliser les outils de recherche, mais aussi de les expliquer aux usagers. Ces quelques lignes montrent de manière non exhaustive, la palette de compétences requises pour la pratique de l'accueil et du renseignement. La lecture des fiches de poste des agents de catégorie C montre, sur ce dernier point, des descriptifs de compétences resserrés qui ne reflètent pas la réalité des savoir-faire nécessaires.

C'est dans ce contexte qu'il convient de situer une certitude encore très répandue qui consiste à penser la relation à un interlocuteur, à un usager, comme naturelle. Ce qui nous amène à nous interroger sur la place et la valorisation des compétences relationnelles dans les pratiques professionnelles des magasiniers.

Passons à l'autre grand pan d'activités qu'est le traitement physique des collections auquel les agents de catégorie C participent à 91 %. Même constat que pour le service public, les magasiniers couvrent l'ensemble des activités¹⁷. Dans ce domaine, il s'agit certes de mobiliser des compétences techniques, mais aussi de faire appel, entre autres, à un sens de l'organisation développé, à une agilité manuelle, de posséder une vision spatiale, des compétences procédurales.

Les résultats de l'enquête nous indiquent une réalité contrastée quant aux autres activités assurées par les magasiniers.

Les agents de catégorie C participent à diverses activités que sont la formation, la communication, l'action culturelle, le signalement... Contrairement aux deux grands pans d'activités décrits dans les lignes précédentes, les agents de catégorie C effectuent rarement des activités dans leur globalité.

Pour les agents de catégorie B, les activités autour du service public (accueil, renseignement, recherche bibliographique), ainsi que celles qui relèvent de compétences du domaine de la bibliothéconomie restent cardinales. D'autres activités émergent nettement, relatives à la formation des usagers, complétées par un spectre d'activités resserrées autour de la communication et de l'action culturelle. L'organisation de formations en interne s'agrége à ce deuxième cercle.

1 - Que retenons-nous sur le plan des compétences ?

Les résultats montrent que les activités des catégories B se déclinent autour du circuit du document et des services aux usagers. De façon générale, l'analyse permet de constater une adaptation du spectre des compétences à l'évolution des nouvelles pratiques des usagers. Et de manière incontestable un investissement des compétences dans le domaine de la formation aux usagers.

Dans le domaine de la communication, comme en témoignent ces données, les agents de catégorie B se sont dotés de compétences relatives à l'écriture web, à la rédaction de blogs, à l'administration et à l'animation des réseaux sociaux...

¹⁶ Ici, comme pour les acquisitions, la compétence en premier plan est celle du renseignement, et celle de second plan est disciplinaire.

¹⁷ Équipement, protection des documents et chantier de désherbage.

Dans le domaine de l'action culturelle, l'étude nous montre l'éventail de compétences déployées nécessaires à la réalisation de l'action culturelle.

La mobilisation des compétences s'articule autour de la conduite de projet, de la connaissance du paysage partenarial et de ses aspects de contractualisation, des règles de sécurité, et pour finir, des compétences relatives à l'évaluation. Sur ce dernier point, le recensement des compétences transversales fera l'objet d'un paragraphe spécifique.

Participez-vous à l'action culturelle ? 36%

Participez-vous à la programmation culturelle ?

63%

Participez-vous aux rencontres avec les partenaires ?

48%

Préparez-vous les conventions de partenariat ?

13%

Coordonnez-vous la sécurité de l'événement ?

10%

Participez-vous aux activités de sécurisation des événements ?

22%

Coordonnez-vous la logistique des événements ?

24%

Assurez-vous la logistique des événements ?

28%

Participez-vous à la logistique des événements ?

63%

Préparez-vous la documentation associée aux événements ?

69%

Animez-vous des visites d'exposition ?

29%

Participez-vous à la collecte des données d'évaluation ?

48%

Assurez-vous la collecte des données d'évaluation ?

28%

Analysez-vous la collecte des données d'évaluation ?

22%

Ces pourcentages se rapportent aux 36 % d'agents de catégorie B ayant déclaré participer à l'action culturelle.

Dans le domaine de la formation, les compétences liées à la formation des usagers deviennent incontestablement un marqueur du portefeuille de compétences des catégories B. Elles font appel autant à des capacités pédagogiques que d'organisation et d'ingénierie. Nous constatons cependant que leurs compétences en matière d'animation de formation et d'atelier sont celles les plus sollicitées. Bien que présentes, les compétences en matière d'ingénierie représentent une mineure.

Participez-vous à la formation des usagers ?

69%

Construisez-vous les plannings de formation ?

25%

Construisez-vous les plannings de réservation des salles ?

20%

Participez-vous à la conception de maquette pédagogique de L ?

40%

Participez-vous à la conception de maquette pédagogique de M ?

31%

Participez-vous à la conception de maquette pédagogique de D ?

26%

Participez-vous à la conception des outils tutoriels ?

49%

Animez-vous des formations de niveau licence ?

76%

Animez-vous des formations de niveau master ?

60%

Animez-vous des formations de niveau autre ?

54%

Participez-vous à la conception d'ateliers ?

50%

Participez-vous à l'élaboration des questionnaires d'évaluation ?

29%

Animez-vous des ateliers ?

56%

Animez-vous des visites ?

73%

Participez-vous à l'analyse des résultats des évaluations ?

24%

Collaborez-vous avec les services TICE ?

27%

Ces pourcentages se rapportent aux 69 % d'agents de catégorie B ayant déclaré participer à la formation des usagers.



La formation interne n'a pas fait l'objet d'un questionnaire spécifique au cours de notre enquête alors que nous savons cette activité très présente au sein des établissements. Notamment, dans le contexte de la mise en place des SGBm, le projet a été associé à la création de l'activité de formateur relais.

Sur le plan des compétences, nous constatons des zones de recouvrement entre les deux types d'activité. Quel que soit le cadre, les ressources mobilisées offrent des similarités, mais aussi des spécificités. Ainsi, le contexte de la formation interne requiert une posture qui mesure avec finesse les enjeux humains de la transmission de la compétence à des collègues. Dans cette situation professionnelle, il s'agit bien de mettre en œuvre une pratique professionnelle basée sur des compétences comportementales qui relèvent de l'accompagnement. Nuance, par exemple, qui se traduira par un questionnaire et des réponses qui correspondent à la réalité de la pratique professionnelle des collègues.

2 - Le domaine des compétences transversales

Il faut souligner l'importance des compétences transversales mises en œuvre par les agents de catégorie B.

Si le socle de compétences reste sans conteste celui relevant de la bibliothéconomie, les compétences transversales deviennent incontournables. Elles permettent, sans aucun doute, d'apporter des réponses attendues et adaptées aux nouvelles pratiques des usagers.

DEUX TYPES D'ACTIVITÉS SE DÉGAGENT :

▶ celles liées à l'organisation interne ;

- la coordination **45 %**,
- le management **20 %**,
- le recrutement **58 %** des **20 % d'agents** ayant des responsabilités hiérarchiques.

▶ celles liées à l'accueil (auquel participent **94 %** des agents de catégorie B) ;

- coordonner le service accueil **19 %**,
- assurer l'interface de la mission handicap **9 %**,
- prêt-retour **84 %**,
- accueil et orientation générale **89 %**,
- accueil en anglais **51 %**,
- accueil dans les salles **85 %**,
- établir des statistiques d'accueil **41 %**,
- participer à la collecte des statistiques d'accueil **60 %**.

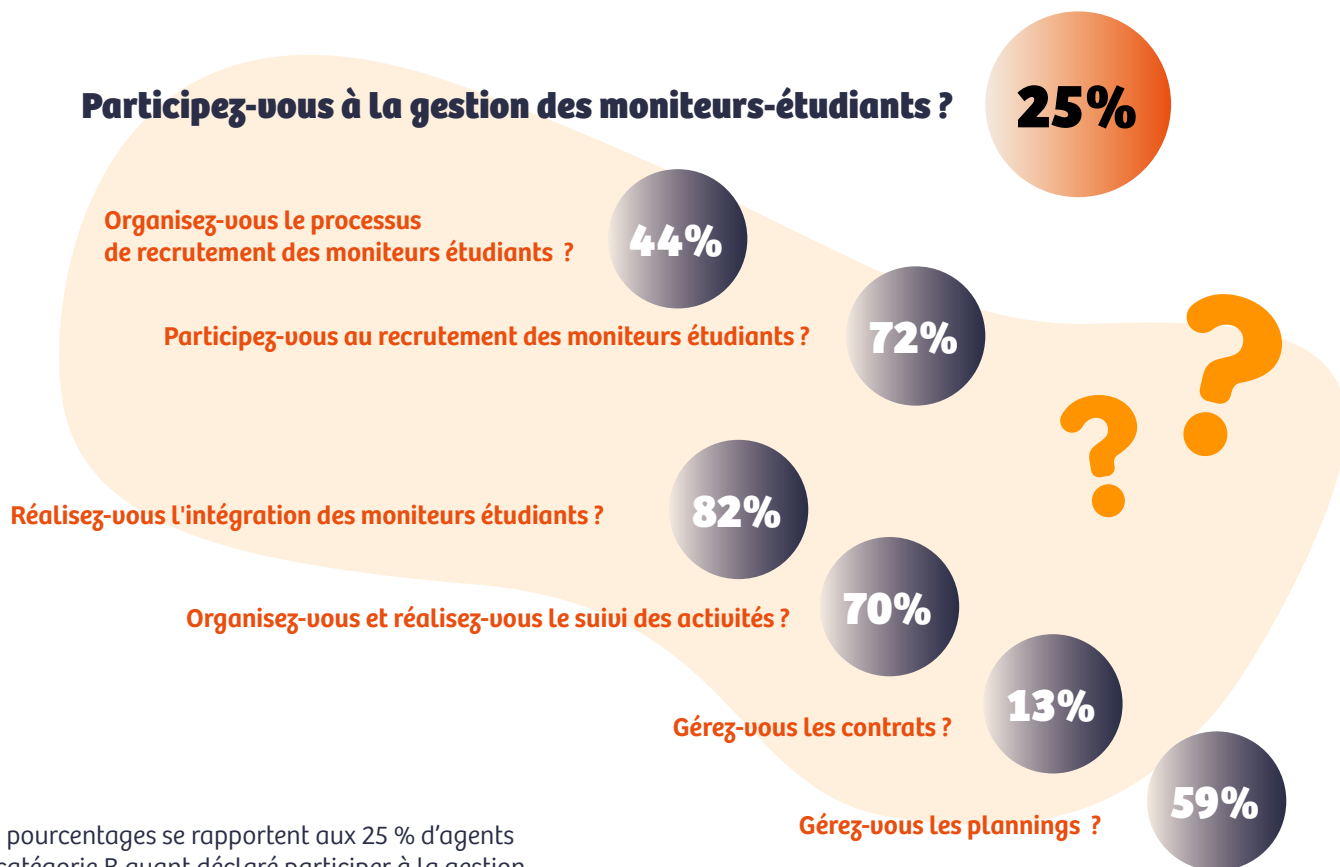
Focus sur l'activité recrutement des moniteurs étudiants

Dans le contexte qui nous occupe, les agents de catégorie B sont amenés à recruter les moniteurs étudiants.

L'analyse de cette activité appelle plusieurs remarques :

Premièrement, les réponses de l'enquête montrent que les agents de catégorie B en charge de cette activité couvrent majoritairement l'ensemble du processus, à l'exception de la gestion des contrats. Contrairement à d'autres activités où ils interviennent sur une seule partie, comme l'action culturelle ou la communication.

Deuxièmement, la gestion du processus de recrutement fait appel à des compétences transversales qui relèvent du domaine des ressources humaines. Le déploiement des compétences transversales est, aujourd'hui, acté, accepté et intégré à la culture du métier de bibliothécaire. Par défaut, on aurait pu imaginer que cette activité soit externalisée à un service de l'université. Or les professionnels des bibliothèques sont le plus à même d'identifier, de repérer les compétences et la posture nécessaires à la pratique de cette activité.



Ces pourcentages se rapportent aux 25 % d'agents de catégorie B ayant déclaré participer à la gestion des moniteurs-étudiants.

Avoir la capacité de gérer le processus de recrutement et l'intégration des moniteurs étudiants au sein d'une bibliothèque universitaire.

QUELQUES EXEMPLES DE COMPÉTENCES :

- connaissance des éléments juridiques relatifs à l'emploi étudiant dans le cadre de l'université ;
- savoir réaliser un choix de CV à retenir sur la base de critères objectifs ;
- savoir repérer les éléments clés dans le CV et la lettre de motivation en amont des entretiens ;
- savoir établir une grille d'évaluation adaptée au profil recherché ;
- savoir conduire un entretien de recrutement qui permette d'évaluer les caractéristiques du profil recherché.

VII - Une approche de la compétence par niveau

1 - Comment reconnaître le niveau de compétence d'un agent ?

Selon la grille d'évaluation du ministère de l'Enseignement supérieur¹⁸, l'appréciation générale sur la valeur professionnelle, la manière de servir et la réalisation des objectifs porte notamment sur les compétences professionnelles et la technicité. Il est à noter que les concepts de maîtrise et d'expertise constituent un critère d'évaluation.

18 https://cache.media.education.gouv.fr/file/22/40/9/entretien-professionnel_253409.pdf

Extrait de la grille :

3.2 Appréciation générale sur la valeur professionnelle, la manière de servir et la réalisation des objectifs

	À ACQUÉRIR	À DÉVELOPPER	MAÎTRISE	EXPERT
Compétences professionnelles et technicité				

Guy Le Boterf a décrit trois niveaux de compétences : professionnel débutant, professionnel confirmé, professionnel expert. Les tableaux¹⁹ ci-dessous caractérisent les différentes composantes, en se référant : « au mode d'intervention, à la contextualisation des savoirs, aux métaconnaissances, à la gestion du temps, au degré d'autonomie, à l'image de soi, à la fiabilité ».

LES CARACTÉRISTIQUES DU NIVEAU DÉBUTANT SELON GUY LE BOTERF

DÉMARCHE/MODE D'INTERVENTION	<ul style="list-style-type: none">• <i>vision partielle ;</i>• <i>difficulté à distinguer l'essentiel de l'accessoire : s'attarde sur les détails d'un énoncé d'un problème ;</i>• <i>faible tri des informations ;</i>• <i>fonctionne par tâtonnement, essais et erreurs ;</i>• <i>progression pas à pas et analytique ;</i>• <i>peu ou pas de recours à l'intuition ;</i>• <i>forte référence à des règles et procédures généralement indépendamment du contexte</i>
CONTEXTUALISATION DES SAVOIRS	<ul style="list-style-type: none">• <i>généraux et peu contextualisés</i>
MÉTACONNAISSANCES	<ul style="list-style-type: none">• <i>connaît mal ses potentialités et les utilisations possibles de ses ressources : ne sait pas toujours à quoi ses connaissances peuvent servir ;</i>• <i>organise ses connaissances davantage en fonction de l'énoncé d'un problème que de schèmes mémorisés ;</i>• <i>savoirs fragmentaires ;</i>• <i>en reste à la structure superficielle des problèmes ;</i>• <i>faible capacité à utiliser ses connaissances au moment opportun.</i>
GESTION DU TEMPS	<ul style="list-style-type: none">• <i>en apprentissage</i>
DEGRÉ D'AUTONOMIE	<ul style="list-style-type: none">• <i>faible autonomie ;</i>• <i>application des règles formelles ;</i>• <i>forte utilisation des règles d'entraînement.</i>
IMAGE DE SOI	<ul style="list-style-type: none">• <i>incertaine ;</i>• <i>en pleine construction ;</i>• <i>recherche de modèle.</i>
FIABILITÉ	<ul style="list-style-type: none">• <i>peu fiable, mais réussites ponctuelles</i>

¹⁹ Guy Le Boterf, *Ingénierie et évaluation des compétences*, op. cit.

LES CARACTÉRISTIQUES DU NIVEAU CONFIRMÉ SELON GUY LE BOTERF

DÉMARCHE/MODE D'INTERVENTION	<ul style="list-style-type: none">• stratégies d'étude et de résolution de problèmes ;• sait décider ce qu'il doit faire pour atteindre son objectif ;• sait prendre des décisions raisonnées en fonction d'un diagnostic et d'un objectif ;• vision globale et cohérente des situations ;• confiance limitée en l'intuition : se fie aux méthodes d'analyse ;• adapte les règles à un contexte.
CONTEXTUALISATION DES SAVOIRS	<ul style="list-style-type: none">• contextualisés
MÉTACONNAISSANCES	<ul style="list-style-type: none">• bonne connaissance de ses savoirs, capacités et compétences
GESTION DU TEMPS	<ul style="list-style-type: none">• maîtrisée
DEGRÉ D'AUTONOMIE	<ul style="list-style-type: none">• sait interpréter les règles ;• simplification ou abandon progressif des règles d'entraînement.
IMAGE DE SOI	<ul style="list-style-type: none">• confiance en ses capacités et connaissances acquises
FIABILITÉ	<ul style="list-style-type: none">• fiabilité

LES CARACTÉRISTIQUES DU NIVEAU EXPERT SELON GUY LE BOTERF

DÉMARCHE/MODE D'INTERVENTION	<ul style="list-style-type: none">• réagit de façon intuitive et globale, sans se référer explicitement aux règles de la profession : voit directement ce qu'il faut faire : ne calcule pas sa réponse : sait faire face de façon immédiate aux événements : agit de façon spontanée : sait court-circuiter les étapes d'une procédure : faire des impasses : forte capacité d'intuition et d'insight ;• ne recourt aux démarches, aux règles et procédures habituelles qu'en situation inhabituelle de rupture et dégradée ;• se fie davantage à des approches de structure qu'à la recherche des détails : forte capacité de reconnaissance de forme ;• met en œuvre des stratégies globales plutôt qu'analytiques : vision synthétique ;• sépare l'essentiel de l'accessoire : fait l'économie d'informations ;• anticipe à partir des signaux faibles ;• sait se prononcer dans une conjoncture
CONTEXTUALISATION DES SAVOIRS	<ul style="list-style-type: none">• très contextualisés ;• très rapidement mobilisables.
MÉTACONNAISSANCES	<ul style="list-style-type: none">• se réfère à une heuristique (rapportant à une typologie de problèmes ou de situations) ;• organise ses connaissances à partir de schèmes, de modèles d'analyse, de « patterns » de « théories d'action » ;• organise ses connaissances en blocs (« chunks ») reliés entre eux et faciles à mobiliser ;• a su développer des métaconnaissances qui lui permettent de mieux remettre en cause ses savoirs ;• connaît les utilisations multiples des ressources (savoirs, capacités...) qu'il possède ;• forts automatismes et savoir-faire incorporés ;• capacité à saisir le bon moment de mise en œuvre de ses connaissances.

GESTION DU TEMPS	<ul style="list-style-type: none"> • <i>peut agir très vite, mais sait choisir les rythmes adéquats ;</i> • <i>non seulement réagit, mais aussi anticipe ;</i> • <i>immédiatement opératoire ;</i> • <i>rapidité d'exécution ;</i> • <i>aisance.</i>
DEGRÉ D'AUTONOMIE	<ul style="list-style-type: none"> • <i>totale : peut en fixer les limites ;</i> • <i>sait donner de nouvelles interprétations aux règles ;</i> • <i>capacité à créer ses propres règles ;</i> • <i>abandon des règles d'entraînement ;</i> • <i>prend des risques à titre personnel</i>
IMAGE DE SOI	<ul style="list-style-type: none"> • <i>très congruente ;</i> • <i>connaît les points forts et les limites de son expertise ;</i> • <i>confiance en soi, aisance, aplomb ;</i> • <i>sait gérer son image.</i>
FIABILITÉ	<ul style="list-style-type: none"> • <i>très grande régularité de la compétence</i>

Le descriptif de ces trois niveaux montre que, quelle que soit la catégorie de l'agent, il est en mesure de se positionner comme un professionnel débutant, confirmé ou expert. C'est la manière dont il appréhende les situations professionnelles qui détermine le niveau. Nous pouvons faire l'hypothèse que le temps de pratique, le droit à l'erreur, l'accompagnement managérial, le recul sur la pratique professionnelle facilitent le passage d'un niveau à l'autre.

Allons plus loin, les organisations actuelles ont fait émerger des fonctions d'expert contributrices de la mise en œuvre de la stratégie. Dans ce cas, il s'agit d'un domaine d'activité spécifique, tel que la bibliométrie par exemple, dont la connaissance est partagée par une minorité d'agents. Bien qu'exerçant des fonctions d'expert, c'est le temps qui fera d'eux des professionnels experts, au sens de la pratique.

L'activité de signalement ou de catalogage des collections se prête bien à la mise en œuvre de ce type de fonction.

Un catalogueur débutant pourra par exemple intervenir dans l'outil Colodus uniquement, il n'interviendra ainsi que sur les données de l'exemplaire et non sur l'ensemble de la notice bibliographique. L'utilisation de cet outil nécessite cependant d'être en capacité de lire et de comprendre la notice bibliographique dans son ensemble afin de raccrocher l'ouvrage que le catalogueur débutant a en main à la bonne notice bibliographique. Avec le temps, le catalogueur débutant pourra développer des compétences qui lui permettront d'identifier des points d'amélioration de la notice bibliographique existante.

Un catalogueur confirmé pourra être en capacité d'intervenir sur une notice existante pour l'améliorer, de créer une notice bibliographique, voire de dériver une notice bibliographique depuis une base de notices externes. À ce stade, il est important de rappeler que les niveaux de compétences se définissent en fonction d'un contexte : l'organisation de l'établissement et du service, mais aussi le contenu des fonds documentaires, auront donc un impact sur la définition des activités et compétences afférentes à chacun des niveaux de compétences. La définition d'un catalogueur confirmé sera différente selon qu'il exerce dans une bibliothèque offrant des fonds de niveau licence en économie ou dans une bibliothèque de recherche en histoire du droit, par exemple.

2 - La juxtaposition des activités des agents de catégories C et B selon les organisations

Dans les paragraphes précédents, nous avons abordé le renseignement en qualifiant des niveaux distincts. Ne serait-il pas envisageable d'appliquer un schéma similaire à la formation des usagers ?

FORMATEUR DÉBUTANT

ACTIVITÉ	PRATIQUES	COMPÉTENCES
Faire connaître le service	<ul style="list-style-type: none"> Il s'appuie sur le guide du lecteur et du site web 	<ul style="list-style-type: none"> assurer une veille sur la discipline, les pratiques pédagogiques afin de nourrir les formations qu'il assure ; savoir gérer la dynamique du groupe en favorisant les échanges dans le cadre de dialogue ; savoir gérer son temps et le rythme de son intervention dans le cadre d'une formation ; savoir utiliser et expliciter les outils de recherche documentaire dans le cadre de formations et de visites ; avoir la capacité de remettre en cause sa pratique de manière objective afin de développer de la compétence ; être capable d'organiser les aspects logistiques relatifs à l'animation de la formation.
Animer des formations	<ul style="list-style-type: none"> Il suit un protocole préétabli par les formateurs confirmés et/ou experts Il se forme aux outils de recherche bibliographique (formateurs confirmés ou dans le cadre de la formation continue) Il réutilise des scénarios et des supports pédagogiques existants internes ou externes à la BU Il débute en duo avec un formateur expert et/ou confirmé Il participe à des réunions d'échanges de pratiques avec ses collègues formateurs Il anticipe les problèmes matériels en vérifiant le matériel Il répète l'animation 	
Évaluer	<ul style="list-style-type: none"> Il se base sur les pratiques en cours : bilan à chaud, questionnaire, contrôle des connaissances Il participe à des réunions d'échanges de pratiques avec ses collègues formateurs 	

FORMATEUR CONFIRMÉ

ACTIVITÉ	PRATIQUES	COMPÉTENCES
Faire connaître le service	<ul style="list-style-type: none"> Il apporte des réponses à toutes les questions concernant la bibliothèque 	<ul style="list-style-type: none"> connaissance de l'organisation de l'université et des services proposés au sein de la BU ; capacité d'adaptation à des publics de niveaux différents en termes de besoins ; savoir initier un dialogue afin d'amener les participants à réfléchir sur leurs pratiques ; maîtriser les outils de recherche documentaire afin d'explicitier leurs champs d'application ; savoir créer des scénarios pédagogiques en utilisant des outils de pédagogie participative ; Connaissance de l'environnement des publics et de leurs contraintes ; Exercer sa pratique de formateur dans un esprit de bienveillance et de neutralité à l'égard des apprenants ; savoir faire évoluer ses pratiques en fonction des publics, de l'évolution des disciplines et des résultats de l'évaluation.
Animer des formations	<ul style="list-style-type: none"> Il adapte ses réponses et explications au niveau du groupe et des personnes qui les composent Il exprime ses limites Il interagit avec le public Il utilise l'erreur en pédagogie Il favorise les échanges Il accepte la contradiction, les controverses 	
Concevoir les supports pédagogiques	<ul style="list-style-type: none"> Il produit des supports dans le cadre collaboratif 	
Évaluer	<ul style="list-style-type: none"> Il adapte l'évaluation au contenu de la formation Il tient compte des résultats de l'évaluation pour modifier ses pratiques 	

FORMATEUR EXPERT

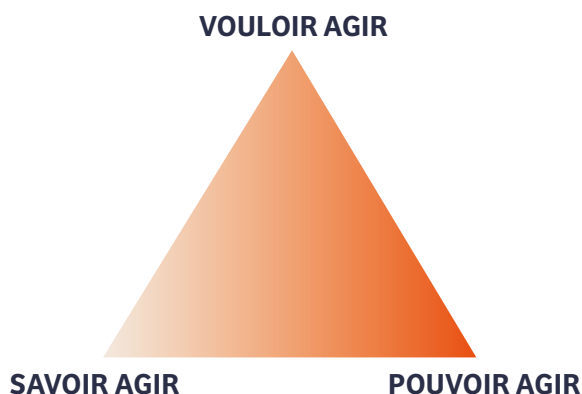
ACTIVITÉ	PRATIQUES	COMPÉTENCES
Faire connaître le service	<ul style="list-style-type: none"> Présentation en colloques Présentation en réunion Présentation à distance 	<ul style="list-style-type: none"> savoir adapter son discours et sa présentation à la communauté universitaire dans une diversité de contextes ; connaissance des pratiques professionnelles et des contraintes des publics universitaires ; connaissance de l'actualité relative aux disciplines représentées ; savoir capter l'attention du public universitaire en s'adaptant à sa culture ; niveau maîtrise de l'anglais.
Animer des visites	<ul style="list-style-type: none"> Face à un public étranger et/ou de la communauté universitaire 	<ul style="list-style-type: none"> connaissance des avancées de la discipline ; savoir mettre en oeuvre une pédagogie innovante et participative ; proposer des contenus et une méthodologie en lien direct avec les besoins des publics.
Présenter des outils de recherche documentaire	<ul style="list-style-type: none"> Faire une présentation dynamique destinée à un public de chercheurs 	<ul style="list-style-type: none"> savoir formuler un objectif pédagogique en termes de cibles compétentes ; adapter son discours en fonction du référentiel cognitif des publics ; connaître et appliquer les principes pédagogiques destinés au public adulte.
Construire des scénarios pédagogiques	<ul style="list-style-type: none"> Avoir identifié les besoins des publics Faire le choix de la méthode pédagogique adaptée Établir un scénario A et B 	<ul style="list-style-type: none"> savoir réaliser des supports pédagogiques sous différents formats (PP-Tutoriels-Vidéo) ; connaissance et mise en oeuvre de logiciels informatiques.
Réaliser des supports pédagogiques	<ul style="list-style-type: none"> Créer les supports pédagogiques adaptés au public Mettre à disposition des supports pédagogiques sous différentes formes 	<ul style="list-style-type: none"> avoir la capacité de modifier " en marchant " son programme faire de la formation un échange de savoirs entre les participants et le formateur
Animer une formation	<ul style="list-style-type: none"> Construire une dynamique de groupe Rendre interactif les échanges Sortir hors champ 	<ul style="list-style-type: none"> mettre en oeuvre une pensée réflexive sur sa pratique savoir analyser les résultats dans une vision prospective savoir présenter les résultats dans des contextes différents
Évaluer dans une vision d'analyse prospective	<ul style="list-style-type: none"> Établir des questionnaires qui ciblent la progression des compétences Établir et renseigner des statistiques Analyse les résultats Proposer des préconisations 	

Dans ce schéma proposé, chaque catégorie s'inscrit selon les compétences et les activités afférentes. Par exemple, l'activité **animer une formation**, commune aux trois niveaux, se décline de manière différenciée selon le niveau professionnel du formateur. Cette réflexion propose une approche fonctionnelle et non catégorielle de l'organisation.

XIII - Le développement de l'« agir en compétence »

Agir en compétence s'envisage comme la résultante de plusieurs facteurs qui renvoient aussi à des aspects systémiques

Le **savoir-agir** s'appuie sur des processus cognitifs. Il suppose de savoir ce qu'il faut faire, d'en avoir la représentation et de disposer des ressources nécessaires. Sur ce dernier point, il est intéressant de rappeler le paradoxe énoncé par deux psychologues, Dunning et Kruger²⁰: « On ne peut savoir qu'on est incompetent que si on est compétent ». Le savoir-agir présuppose la compétence. La construction de la représentation du savoir-agir interroge aussi la modélisation au sens de « prendre comme modèle ». Dans le cadre de compétences techniques, la modélisation s'appuie sur des pratiques nommées, normées, objectivées, traduites éventuellement sous forme de schémas. Dans les domaines du savoir-agir où la posture et les savoir-faire comportementaux prédominent comme le management, la formation, l'accueil, ne s'agirait-il pas plutôt de mimétisme comportemental sur la base du modèle ou à l'inverse, du contre-modèle ? La réponse reste en suspens. S'il est vrai que la modélisation sous des formes diverses constitue un élément dynamique de la construction identitaire du métier, il n'en est pas moins vrai qu'elle peut aussi figer les pratiques professionnelles, voire ralentir les évolutions.



Cette combinatoire est issue des travaux de Guy Le Boterf dans : *Construire les compétences individuelles et collectives : agir et réussir avec compétence, Les réponses à 100 questions*. Eyrolles, 2015.

Le savoir-agir ne s'entend que dans la dimension collective, tant l'ADN des compétences dans le contexte des bibliothèques se dessine sous forme d'une mosaïque. Même si aujourd'hui les organisations ne sont pas réfléchies, en première intention, comme des organisations apprenantes, elles se rapprochent du modèle de Peter Senge²¹. Maître de conférence à l'institut de technologie du Massachusetts, il définit les organisations apprenantes comme « des organisations où les gens développent sans cesse leur capacité à produire les résultats qu'ils souhaitent, où des façons de penser nouvelles et expansives sont favorisées, où l'aspiration collective est libérée et où les gens apprennent continuellement à apprendre ensemble²² ». Aujourd'hui, la mise en place des groupes de travail sur l'amélioration continue des services proposés, les groupes d'analyse de pratiques, la formation, les webinaires... ouvrent la piste de l'organisation apprenante, reste pour le futur à désigner ces actions comme contributives du savoir-agir.

Il s'impose à chacun par la prise de conscience de ses propres ressources, de ses limites, pour les faire évoluer.

Le **vouloir-agir**, s'il renvoie à la motivation individuelle, implique aussi l'image de l'agent, sa légitimité, ainsi que la responsabilité managériale.

Il n'est pas question de faire une exégèse des théories pléthoriques sur la motivation, mais de rappeler les grands principes que recouvre ce terme, souvent banalisé.

Vallerand et Thill synthétisent les points de convergence des différentes théories. « La motivation prend son origine dans les perceptions et les attentes d'une personne à l'égard d'elle-même et des événements qui lui arrivent²³ ». Ils prolongent cette réflexion par la définition suivante : « Le concept de motivation représente le construit hypothétique utilisé afin de décrire les forces internes et/ou externes produisant le déclenchement, la direction, l'intensité et la persistance du comportement²⁴ ». Ce processus met en évidence les éléments contributifs de la motivation.

²⁰ Justin Kruger et David Dunning, « Unskilled and Unaware of It. How Difficulties in Recognizing One's Own Incompetence Lead to Inflated Self-Assessments », *Journal of Personality and Social Psychology*, 1999, 77 (6), p. 1121-1134.

²¹ Peter Senge, *La cinquième discipline. L'art et la manière des organisations qui apprennent*, Paris, First, 1991.

²² Malek Shah Bin Mohd Yusoff, « Le service public. Une organisation apprenante. L'expérience malaisienne », *Revue internationale des sciences administratives*, 2005/3, vol. 71, p. 497-510. En ligne : <https://www.cairn.info/revue-internationale-des-sciences-administratives-2005-3-page-497.htm>.

²³ Robert J. Vallerand et Edgar E. Thill, *Introduction à la psychologie de la motivation*, Laval, Études vivantes, 1993.

²⁴ Ibid.

L'énergie intellectuelle, émotionnelle, physique mobilisée permet d'amorcer une dynamique d'activité, orientée vers un objectif, en fournissant les efforts nécessaires à sa réalisation, et ce, dans le temps.

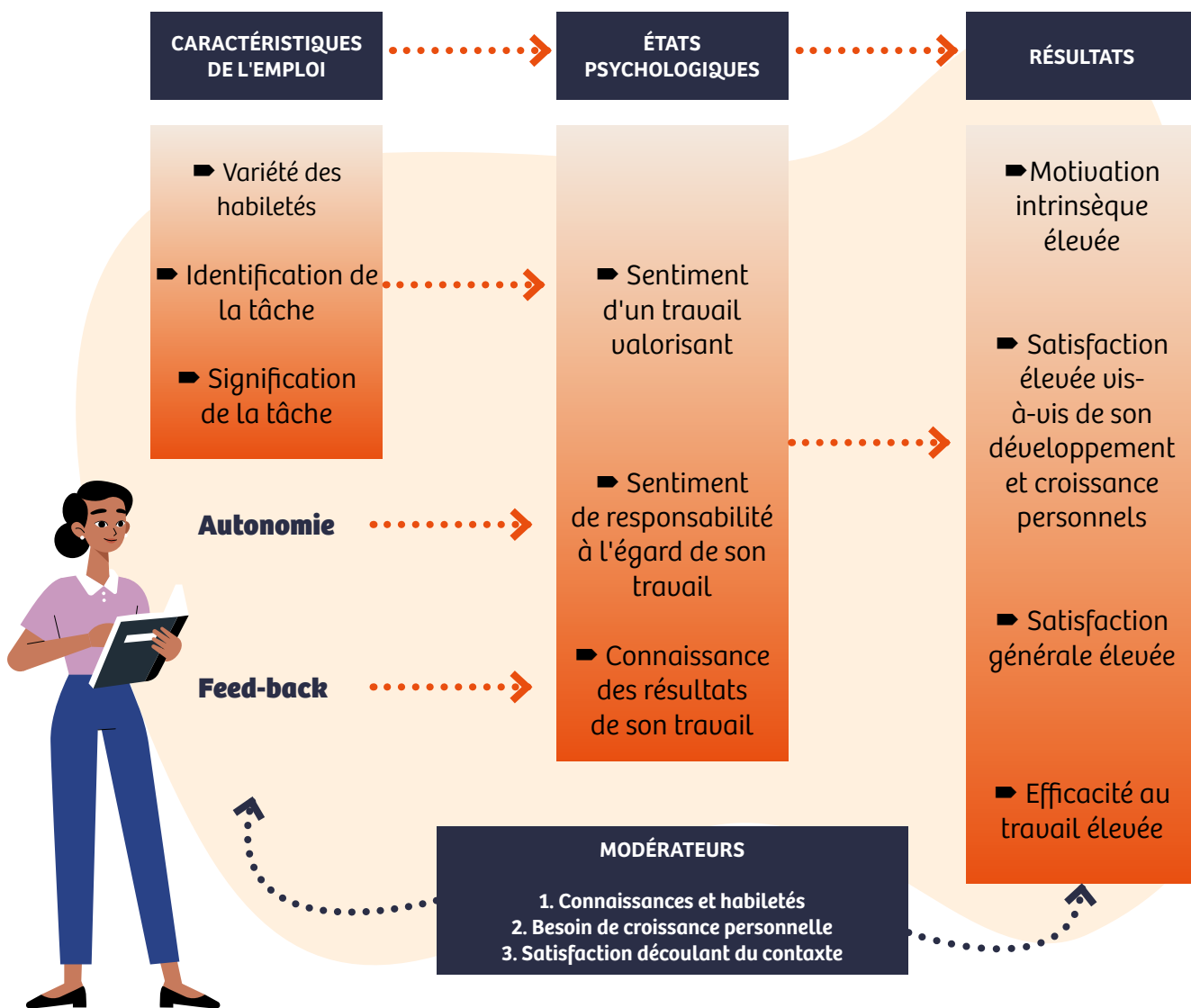
J. Richard Hackman et Greg R. Oldham²⁵, respectivement psychologue et économiste, étudiant, dans les années 1980, l'influence des caractéristiques de l'emploi sur la motivation. Si les composantes de certains métiers s'en éloignent de fait, elles se révèlent au contraire significatives des métiers des bibliothèques.

À SAVOIR :

- la variété des activités en lien avec la diversité des compétences pour les exercer ;
- la connaissance de la globalité du processus de travail et des résultats attendus ;
- la valeur sociale de l'activité et son impact sur le travail des autres ;
- le périmètre d'autonomie qui lui est accordé ;
- le retour sur le travail réalisé ;
- la qualité du retour.

LE MODÈLE DES CARACTÉRISTIQUES DES EMPLOIS

Source : J. Richard Hackman et Greg R. Oldham, *Work Redesign*, Reading (MA), Addison-Wesley, 1980



²⁵ La théorie des caractéristiques des emplois : J. Richard Hackman et Greg R. Oldham, *Work Redesign*, Reading (MA), Addison-Wesley, 1980, p. 90

Ces lignes témoignent que le vouloir-agir dépend de phénomènes complexes qui mettent en jeu une réalité individuelle, dont l'image de soi. À l'appui de ce qui vient d'être mentionné, évoquer la légitimité que chacun s'accorde devient un des éléments à prendre en compte. Le processus de l'apprentissage d'une nouvelle compétence confronte l'apprenant à des situations inédites, à la prise de risque, à l'erreur, à l'effort, avant d'obtenir de la satisfaction. La représentation qu'il a de lui-même le dispose-t-il à agir dans ce sens ? Ce dernier point montre comment l'accompagnement managérial présente un caractère essentiel en matière de reconnaissance des efforts, de la mise en perspective de l'erreur comme étape d'un processus d'apprentissage... et ce, en appui d'une culture partagée au sein de l'établissement.

La motivation est aussi une réalité individuelle, en ce sens où la satisfaction de ses besoins peut se manifester différemment selon la personne. Ce qui explique pourquoi un agent de catégorie C ou B adhère à la proposition d'assurer une activité à la marge du périmètre catégoriel. Il préfère privilégier la satisfaction et l'intérêt de l'exercice de l'activité à celle de la rémunération et/ou de la norme.

Le pouvoir-agir se développe dans une organisation dont l'agent s'est approprié la représentation et la vision des objectifs transmis et/ou partagés par le management. Des outils de formalisation avancés de la structuration de l'organisation, au-delà des outils de pilotage usuels, s'avèrent des atouts.

Sur ce dernier point :

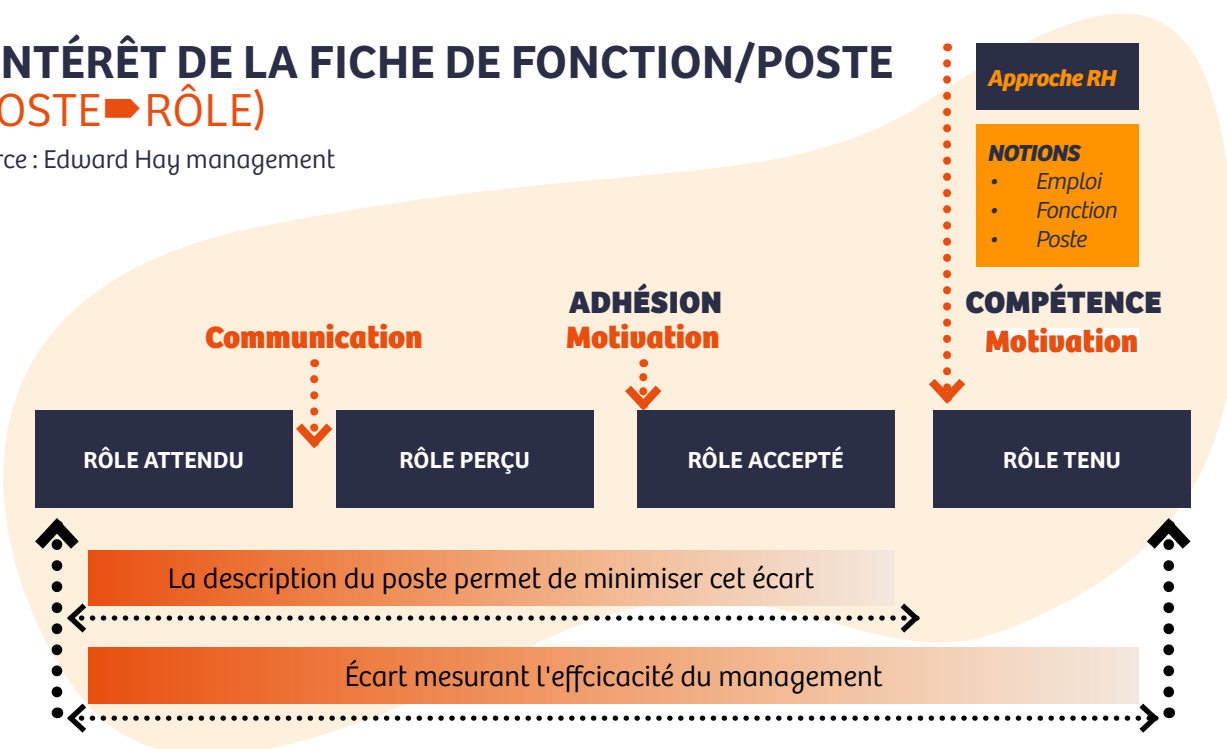
- déterminer les périmètres des activités et des responsabilités de l'agent dans le cadre d'un **qui fait quoi** apparaît indispensable pour appréhender les champs d'action, de chacun ;
- proposer des délégations d'activités offre la possibilité à l'agent de mettre en œuvre le **pouvoir-agir** ;
- planifier des entretiens de suivi de l'activité en bilatéral...

Le **triolet** SAVOIR AGIR – VOULOIR AGIR – POUVOIR AGIR implique en premier lieu un management, fondé sur la confiance qui dispose du temps nécessaire, associé à une culture d'établissement qui privilégie la souplesse.

L'agir en compétence engage la qualité des services. Le schéma proposé ci-dessous montre l'écart possible entre le rôle attendu, théorique défini par l'organisation et le rôle accepté, puis tenu par l'agent au sein de l'organisation. Pour ce dernier segment, c'est bien l'agir en compétence soutenu par la motivation qui sera signifiant.

L'INTÉRÊT DE LA FICHE DE FONCTION/POSTE (POSTE → RÔLE)

Source : Edward Hay management



²⁵ La théorie des caractéristiques des emplois : J. Richard Hackman et Greg R. Oldham, Work Redesign, Reading (MA), Addison-Wesley, 1980, p. 90

IX - Évolution des activités, évolution des compétences

Perspectives sur un choix d'activités nouvelles

Il est difficile aujourd'hui de faire l'impasse sur la science ouverte et les services aux chercheurs tant le sujet est au cœur des stratégies des services communs de documentation et des universités. Depuis quelques années, les organisations se dotent de nouveaux services destinés aux enseignants-chercheurs. C'est dans ce contexte que de nouvelles activités sont apparues.

Si la représentation des catégories A est majoritaire au sein de ces services dont le périmètre et le développement sont très hétérogènes, la contribution des catégories B reste incontournable, bien que minoritaire.

Deux entretiens avec des collègues exerçant dans des services de science ouverte nous ont permis de mieux cerner les compétences mises en œuvre.



L'un d'entre eux a eu cette expression surprenante : « travailler avec la recherche, c'est passer de l'autre côté du miroir ».

Les lignes de force qui soutiennent leurs activités sont similaires, alors que les profils de poste ne le sont pas. L'un comme l'autre évoque la curiosité, le besoin d'apprendre, la diversité, la découverte, l'adaptation à un autre environnement, expérimenter, tâtonner, faire bouger les lignes... Il y a un côté pionnier, une fonction qui a du sens au sein de l'université.

Au-delà des compétences techniques, l'accent est mis sur la maîtrise et l'adaptation aux codes culturels de la communauté des chercheurs et des doctorants afin de les accompagner au plus près de leurs besoins connus ou inconnus. La veille sur l'organisation et sur les axes politiques de la recherche au niveau national, européen et international constitue le second pilier de la compétence.

La posture d'accompagnement, d'appui, très conscientisée grâce à une pensée réflexive accrue participe au développement de cette compétence clé dans les interactions avec les chercheurs et les doctorants.

À la question du possible transfert de compétences acquises au sein de leur parcours professionnel respectif, la réponse est commune. Il s'agit de leurs expériences dans le domaine de la formation aux usagers qui leur a été profitable, notamment, sur le plan de la posture. Les compétences dans les domaines de l'informatique et du catalogage, certes, sont nécessaires, mais non déterminantes.

Les savoir-faire comportementaux tels que la prise de risque, le tâtonnement, la patience conditionnent la démarche du développement de la compétence.

Se superpose à ces briques une valeur centrale qu'est celle du service public orienté vers la communauté universitaire.

Il est à noter que ces nouvelles fonctions, dont les pratiques professionnelles dépendent du rythme et des besoins des chercheurs et des doctorants, ne rentrent pas dans le cadre temporel « traditionnel » des bibliothèques universitaires. Ce dernier point atteste la nécessité de disposer d'une grande capacité d'adaptation.

Ces quelques lignes témoignent des nouvelles pistes de compétences à approfondir afin de mieux répondre aux évolutions de positionnement des bibliothèques universitaires comme appui à la communauté universitaire.

La deuxième thématique concerne la fonction de correspondant formation. Avant d'aborder le sujet des évolutions de compétences relatives à cette fonction, il nous faut rappeler quelques éléments de contexte.

La fonction de correspondant formation est aujourd'hui présente au sein de chaque service commun de documentation.

Médiat Rhône-Alpes assure chaque année la formation des nouveaux correspondants au plan national sur la base d'un programme initial de quatre journées. En complément de ces formations, des séminaires d'analyse des pratiques organisés en 2019 et 2020 avec des participants aguerris à cette activité ont été l'occasion de faire le point sur les compétences actuelles et celles à développer pour le futur.

Comme évoquée au sujet du recrutement des moniteurs étudiants, la fonction de correspondant formation s'inscrit dans la trajectoire des compétences transversales. Nous sommes typiquement face à une évolution des compétences. Pendant de longues années, les correspondants formation ont souvent été identifiés et/ou positionnés, au sein des organisations, comme des « courroies de transmission administrative ». Alors qu'en explorant le tronc commun des activités, on peut affirmer que leurs pratiques professionnelles requièrent une pluralité de compétences dans des domaines aussi variés que le domaine juridique, l'ingénierie pédagogique, l'accompagnement... finalement très éloignées de la figure administrative.

Ces activités demandent une mobilisation de compétences plurielles. Les résultats des échanges mettent en avant des savoir-faire comportementaux, cognitifs, organisationnels, de communication, de pilotage... ainsi que des compétences transverses à d'autres activités exercées au sein des bibliothèques. En revanche, l'exercice de cette fonction repose sur des compétences spécifiques relatives au domaine de la formation des personnels et des ressources humaines, nourries par la connaissance en interne des métiers de la bibliothèque.

Lors de ces séminaires, nous avons mis en évidence des activités spécifiques hors du tronc commun.

Les questions de pilotage et d'organisation d'actions tournées vers le développement des compétences témoignent de l'évolution des activités du correspondant formation. Pour certains établissements, ces activités montrent déjà un nouveau positionnement de la fonction au sein des organisations et, de fait, la mobilisation de ressources inédites.

Ces réflexions montrent une dimension nouvelle de cette fonction résolument orientée vers un soutien à la mise en œuvre du développement des compétences dans sa dimension stratégique et opérationnelle.

Dans un futur proche, certaines compétences déjà présentes devront être questionnées en termes de niveau, comme par exemple, l'ingénierie de formation. D'autres, qui relèvent du domaine du pilotage, du management des compétences, des aspects de tutorat dans l'accompagnement des formations à distance... et de la mise en œuvre de l'évaluation postformation. Ce dernier point toujours d'actualité fera plus loin l'objet d'un développement.

On s'éloignera du rôle de fil RSS, de courroie de transmission... vers un positionnement de soutien à la stratégie du développement des compétences.

À la lumière de ce qui vient d'être dit, faire évoluer, notamment, la dénomination de la fonction semble nécessaire. Nous ne pouvons pas faire l'impasse sur cet aspect, tant la dénomination

d'une fonction est un signifiant fort dans la construction de la légitimité professionnelle.

De la même manière, le terme magasinier traduit-il encore une réalité ou bien est-il inadapté ? Nous pouvons, sans prendre de risque, pencher pour la seconde hypothèse

Le développement de ces nouvelles compétences met en avant la vitalité de la profession, et ce, quelle que soit la catégorie.

Ce constat implique de questionner les organisations à l'aune des compétences et des services développés, au risque de devoir opérer un changement de culture.

COMPÉTENCES IDENTIFIÉES DES CORRESPONDANTS - FORMATION

PILOTAGE

- Utiliser et adapter les outils de reporting en fonction du contexte et des interlocuteurs à informer
 - Se doter d'indicateurs appropriés au domaine des compétences
- Élaborer des procédures adaptées au domaine de l'activité formation

RÉGLEMENTAIRE

- Appliquer avec rigueur le cadre réglementaire dans le domaine de la formation continue
- Appliquer avec rigueur les normes qualités retenues par l'université
- Connaissance juridique relative au domaine de la formation et autre type d'accompagnement
 - Connaissance du cadre réglementaire des instances diplômantes
- Connaissance des principes RH en matière de formation
- Connaissance du vocabulaire RH en matière de formation et de son domaine d'application

COMMUNICATION

- Connaître et appliquer les techniques de lobbying
- Utiliser des techniques de négociation dans des contextes et avec des acteurs internes et externes à l'environnement universitaire

INGÉNIERIE

- Formuler les objectifs d'une formation au regard des compétences attendues
- Établir les objectifs du plan de formation
 - Rédiger un plan de formation en fonction des objectifs arrêtés
 - Rédiger un cahier des charges dans le respect de la méthodologie
- Construire un parcours d'intégration adapté au niveau de la fonction
- Connaître les principes pédagogiques du tutorat

MANAGEMENT DES COMPÉTENCES

- S'approprier les outils nécessaires à l'analyse des enjeux et des risques dans le domaine du management des compétences
- Fixer les objectifs, le périmètre d'une cartographie de compétence et analyser les résultats dans une vision prospective
 - Rédiger et présenter un plan de développement des compétences

X - Quels moyens pour développer ces compétences ?

1 - Les échanges de pratiques entre SCD : propos retranscrits, issus d'un entretien.

Une nouvelle manière d'envisager le développement des compétences émerge au sein des SCD.

À titre d'exemple, certains SCD ont instauré des rencontres bisannuelles, les RDV qualité de l'accueil. Elles sont pilotées respectivement par une responsable du département Service public, une responsable du département Médiation ainsi que la directrice adjointe en charge de la mission qualité de trois SCD différents.

Le groupe composé d'une douzaine d'agents se réunit pendant une journée, sur un des sites. Au cours de la matinée, le dialogue est articulé autour de thématiques partagées, comme la mise en forme de procédures, les règles de vie, l'accueil en temps de confinement... alors que l'après-midi est consacrée à des visites d'établissements et, plus récemment, à un groupe d'échanges de pratiques. Chacune des séquences animées à trois voix inclut un temps de synthèse sur les points à retenir et le choix d'une thématique pour la séance suivante. Charge aux trois responsables de rédiger le compte rendu.

La responsable du département Service public d'un SCD, qui s'est rendue disponible pour évoquer les RDV qualité de l'accueil, a aussi insisté sur l'importance du temps d'échange informel que représente celui du déjeuner.

À la question des apports de ces échanges, ses réponses plurielles témoignent d'évolutions non négligeables.

Tout d'abord, les échanges produisent un réservoir d'idées concrètes synonymes de veille professionnelle. Ensuite, ils favorisent la découverte d'autres fonctionnements... Par ricochet, l'ensemble de ces actions a rendu possible la prise de recul sur les situations d'accueil, les compétences nécessaires pour les traiter. Il apparaît pour finir un développement de l'autonomie des agents, l'affirmation du positionnement des référents accueil ou personnes ressources.

Force est de constater pour les trois responsables que le temps accordé à ces échanges, la mise en relief des situations vécues sur le terrain, alliés à la recherche de solutions partagées, ont contribué à construire et/ou renforcer la légitimité des participants, titulaires ou contractuels.

Un dispositif comparable existe depuis quelques années pour les bibliothécaires formateurs.

2 - Faire appel à des compétences externes ou sein de l'université ou à l'extérieur : propos retranscrits, issus d'un entretien.

Exemple : appel à un professionnel pour une formation à la prise de vue photographique au sein d'un SCD

Quel était le niveau de compétences au départ, et vers quoi vouliez-vous aller ?

L'objectif était d'obtenir un socle qualitatif partagé par l'ensemble de l'équipe communication, sachant que nous étions toutes plus ou moins débutantes en matière de pratiques photographiques.

En quoi ce dispositif a-t-il été intéressant pour vous ?

Positionnée au démarrage du projet Instagram, cette formation a été intéressante, car le SCD avait besoin d'un accompagnement professionnel pour développer des compétences inexistantes dans l'équipe.

D'autre part, la formation souhaitée n'étant pas proposée par les organismes de formation traditionnels dédiés aux bibliothèques, il nous a paru complètement légitime et judicieux de faire appel à un photographe professionnel.

3 - Compétences acquises dans le parcours professionnel antérieur : propos retranscrits, issus d'un entretien.

En BU depuis 2014, j'ai entre autres travaillé pour la mission communication. Dans ce cadre, une partie de mes activités consistait à effectuer des captations et du montage vidéo de conférences organisées au sein de la bibliothèque.

Cette activité n'est pas la plus courante au sein de nos bibliothèques universitaires et j'ai pu l'exercer grâce à un bagage de formation qualifiante dans le domaine. En effet, avant d'être bibliothécaire j'ai obtenu un diplôme dans l'audiovisuel qui m'a donné des compétences de base dans le domaine de la captation vidéo et du montage, que j'ai pu mobiliser en BU.

Dans le cadre de mes activités à la bibliothèque, j'ai fait remonter ces compétences et mon intérêt pour les activités tournant autour de l'audiovisuel auprès de mon supérieur hiérarchique. Des tâches en lien avec ces compétences ont pu m'être confiées.

De cette façon, j'ai pu mettre en application les compétences de base acquises lors de ma formation initiale dans l'audiovisuel. En effet, la prise en main des outils utilisés pour ce travail (caméscope, micros, logiciel de montage professionnel) a été assez simple et a nécessité peu de formation complémentaire. Je me suis également autoformée par des tutoriels et des vidéos en ligne, sur mon temps de travail.

Si je fais le bilan de cette activité aujourd'hui, il est très positif sur plusieurs points. En effet, cela m'a permis de renouer avec des appétences passées que je n'avais pas pu mettre en œuvre jusque-là. J'ai pu améliorer les moyens et le service rendu au final en améliorant la qualité audio notamment. Et pour finir, j'ai pu capitaliser de nouvelles compétences sur les années passées à pratiquer cette activité et j'ai pu les transmettre à la nouvelle équipe en charge de cette activité, lors de formations organisées en interne.

4 - Le transfert de compétences en interne : propos retranscrits, issus d'un entretien.

Le service de coordination bibliographique du SCD est constitué de trois personnes et réunit les différents correspondants Sudoc de l'Abes : coordinateur Sudoc, correspondant catalogage et correspondant autorités. Le service veille à la qualité des données bibliographiques et autorités et œuvre à leur amélioration. Pour ce faire, il travaille sur deux grands axes :

- le contrôle qualité des notices créées par l'ensemble des bibliothèques de l'université ;
- la montée en compétences des personnels en charge du signalement et du catalogage, notamment dans le contexte de la transition bibliographique.

Le service propose des formations en interne aux nouvelles règles de catalogage (code RDA-FR), ou sur des thématiques ciblées qui ont été identifiées comme plus complexes à traiter par les collègues (par exemple : les catalogues d'exposition, les mélanges, etc.). L'objectif est de faciliter les pratiques de catalogage des équipes, de réduire le nombre d'erreurs de catalogage et donc d'améliorer la qualité des notices produites, grâce à la montée en compétence de chacun.

Un accompagnement personnalisé est proposé aux nouveaux collègues en charge du catalogage. À la suite de leur formation initiale, assurée par les CRFCB, le service relit les notices des collègues novices. Cette relecture permet de relever les différentes erreurs qui auraient pu être faites, afin que le collègue puisse les corriger, mais surtout pour qu'il puisse comprendre d'où vient l'erreur, comment il aurait pu l'éviter et quel support aurait pu l'aider.

L'objectif est de faire monter en compétence et en autonomie les collègues qui débutent, en leur spécifiant la démarche à entreprendre en cas de doute.

Cette relecture de notices permet également de repérer d'éventuels points de fragilité. Selon les situations, une formation complémentaire peut être proposée en interne ou en externe.

5 - Les journées d'étude : propos issus d'un entretien sur un exemple de journée d'étude

L'intitulé de la journée d'étude « Télétravail : quels impacts sur les pratiques managériales, le travail en équipe, les compétences et les organisations ? » du 5 mars 2021²⁶ était ambitieux, mais l'objectif selon moi a été pleinement atteint.

La formule journée d'étude était parfaitement adaptée, car elle permettait de concentrer des points de vue variés et complémentaires : une professeure spécialiste en psychologie du travail, un directeur de projet, des directeurs de BU, de médiathèques départementales, un IGESR. Les restitutions d'enquêtes ou d'ateliers ont également permis de disposer d'éléments quantitatifs et qualitatifs sur le télétravail.

- Quel était votre niveau de compétences ou de connaissances au départ sur le sujet, et vers quoi vouliez-vous aller ?

En qualité de responsable de la formation des personnels au sein d'une BU qui a vu son taux de télétravailleurs.es passer de 4 à 30 en un an, je souhaitais disposer de retours d'expérience d'autres établissements, d'apports théoriques et concrets afin d'accompagner au mieux les collègues et les BU dans cette évolution/révolution de nos habitudes de travail. Je me sens désormais plus efficace dans l'accompagnement des collègues.

- Quelles compétences cette journée vous a-t-elle apportées ?

Des savoirs théoriques et sociologiques sur le télétravail.
La confirmation que la confiance, le feed-back, la disponibilité et l'accompagnement sont les piliers du management en présentiel et à distance.

6 - Les séminaires d'analyse des pratiques : propos issus d'un entretien sur le séminaire des correspondants formation organisé par Médiat Rhône-Alpes

Ces deux jours m'ont permis de prendre connaissance de la variété des situations des autres correspondants formation en termes de périmètre géographique à desservir (un site ou multisites) et de temps imparti à la fonction (fonction principale ou secondaire). J'ai pris conscience du privilège de ma situation (ETP à 80 %) et cela m'a boostée pour consolider certains axes de mon travail.

7 - Intra : exemple d'une formation « Rédiger pour le Web ». Propos issus d'un entretien

Formation organisée en intra à la demande du SCD

Timing : deux journées début février 2021 + une demi-journée fin avril 2021 pour analyser les textes produits depuis la première séance, identifier les évolutions et l'acquisition des bonnes pratiques, noter les marges de progression éventuelles.

En quoi ce dispositif a-t-il été intéressant pour vous ?

L'intérêt du dispositif a résidé dans l'apport d'un regard extérieur sur les pratiques de l'équipe communication.

Sans ce regard extérieur, la réflexion n'aurait pas pu être engagée de la même manière. La critique réalisée par l'intervenante a été mieux perçue, a été jugée légitime, car elle émanait d'une professionnelle de la communication.

Qu'est-ce que chaque dispositif a fait évoluer dans les pratiques professionnelles des personnes formées et dans l'organisation ?

²⁶ Journée d'étude organisée par l'Enssib et Médiat Rhône-Alpes.

La formation a permis de questionner énormément les pratiques et de pointer l'urgence et la nécessité d'engager un travail autour des outils de cadrage, de rédiger une charte éditoriale.

Le dispositif « formation intra » apporte de la cohésion d'équipe, permet de partager un langage commun, de mettre les mains dans le cambouis ensemble et au même moment, de mieux accepter la critique.

8 - L'autoformation : exemple d'un dispositif d'autoformation proposé par l'Abes. Propos issus d'un entretien.

Avantages de l'autoformation :

- choisir soi-même le moment ;
- permet de former un plus grand nombre du fait qu'il y a moins de frais (déplacements, gratuité de certains cours, etc.).

Inconvénients de l'autoformation :

- difficulté à se discipliner pour bloquer du temps pour suivre la formation ;
- difficulté pour s'isoler dans le cadre du travail pour suivre la formation ;
- absence d'interaction avec le formateur et les autres stagiaires (à qui poser les questions ou les besoins de clarification ?).

Au SCD, nous utilisons les J.e-cours de l'Abes de 3 façons :

1. En présentiel, le jour de la diffusion du J.e-cours, ou en différé, mais chacun de son côté. Finalement très peu de collègues suivent le J.e-cours dans ce cadre.

2. En présentiel, le jour de la diffusion, de façon collective dans une salle de réunion. Dans ce cadre, il est plus facile d'exiger la présence de tous les collègues en tant que formation obligatoire, ce qui va aussi leur permettre de se libérer des autres activités (comme le service public). Un autre intérêt de cette formule, c'est qu'après le J.e-cours, cela laisse le temps pour échanger afin d'approfondir ou d'éclaircir certains points.

3. En différé, collectivement dans une salle de réunion. Cette formule a les mêmes avantages que la deuxième, mais permet en plus de choisir une date qui convient davantage à tout le monde. Et surtout l'intérêt principal, c'est que cela va se rapprocher d'une vraie formation puisque :

- elle laisse le temps au coordinateur d'en prendre connaissance, de préparer des exemples concrets par rapport à la bibliothèque, d'adapter le J.e-cours lorsqu'il est nécessaire (certains points à approfondir, d'autres inutiles dans le contexte local à supprimer, etc.) ;
- il va être possible d'arrêter la vidéo à chaque fois qu'il y a une question ;
- « l'entre nous » facilite la prise de parole et les questions.

Finalement, dans cette formule, le J.e-cours devient plutôt un support de formation interne pour le coordinateur. En termes de contenu, le J.e-cours permet un discours homogène, mais adaptable au contexte local. En termes de pratiques, il permet de résoudre les 3 inconvénients de l'autoformation cités plus haut... Finalement, ce J.e-cours n'est plus un outil d'autoformation pour les catalogueurs, mais plutôt pour le coordinateur qui s'en saisit pour construire la formation de ses collègues.

► **Les moyens de développer des compétences sont pluriels. La question de la reconnaissance et de l'évaluation des compétences acquises par l'intermédiaire de ces dispositifs se pose.**

XI - L'évaluation des formations et le suivi

Comme l'indiquent les témoignages ci-dessus, l'offre et les modalités d'accès au développement des compétences démontrent une grande vitalité et pluralité, au risque parfois d'une perte de visibilité.

Dans le cadre d'une formation, quatre étapes composent le dispositif d'acquisition de la compétence :

1. l'état des lieux de la compétence ;
2. la formation proposée ;
3. l'évaluation des compétences à l'issue de la formation ;
4. la mise en œuvre des compétences en situation professionnelle.

Les deux premiers items posent la question du niveau ciblé de la compétence à acquérir par le biais de la formation. S'agit-il, par exemple, d'une sensibilisation, d'acquérir un niveau de maîtrise professionnelle ou bien d'expertise ? Ce qui amène en amont le manager à procéder à l'analyse du niveau de compétence existant et celui attendu par la création et/ou l'évolution de l'activité assurée par l'agent. Cette analyse est facilitée par l'élaboration d'un plan de développement des compétences au niveau du service, voire au niveau de l'établissement.

Une formation se construit sur la base d'objectifs pédagogiques.

L'AFNOR définit l'objectif pédagogique comme « la ou les capacités que le formé doit avoir acquise(s) à l'issue d'une action de formation, elles sont définie(s) par le formateur, à partir d'un objectif de formation ». L'objectif pédagogique sert à construire et à conduire l'action de formation et à évaluer les capacités acquises²⁷.

Les objectifs pédagogiques couvrent plusieurs domaines :

- des savoirs (théoriques, méthodologiques, procéduraux) ;
- des savoir-faire (intellectuels, gestuels) ;
- des savoir-faire comportementaux (attitudes, savoir-faire sociaux, comportements relationnels),

ainsi que le niveau ciblé.

S'agit-il pour l'apprenant de connaître – de comprendre / de mettre en œuvre / d'analyser – de créer / d'évaluer au sens d'analyse critique ? La taxonomie de Bloom²⁸ nous aide ainsi à élaborer des objectifs pédagogiques, de manière hiérarchisée en lien avec le niveau attendu de la compétence. Les objectifs pédagogiques décrivent les actions et les compétences que l'apprenant doit pouvoir mettre en œuvre en situation de travail. Ils s'imposent comme des critères indispensables à l'évaluation.

La dernière étape évoque les activités opérationnelles que les apprenants doivent être capables de réaliser, en situation réelle de travail, avec un certain niveau de performance. Il s'agit des objectifs opérationnels²⁹.

Celle-ci relève pleinement du manager alors que les premières appartiennent au domaine de compétence et aux périmètres des organismes de formation.

²⁷ Norme AFNOR X50-750 Terminologie de la formation professionnelle

²⁸ Sur la taxonomie créée par Benjamin Bloom, voir : <https://lc.cx/eKX5wq>

²⁹ Guy Le Boterf

EXEMPLE

TITRE DE LA FORMATION

Piloter un projet complexe

OBJECTIF DE LA FORMATION

Permettre aux chefs de projets de développer des compétences d'expert afin de piloter des projets de grande ampleur dans le cadre de l'évolution du SCD.

OBJECTIFS PÉDAGOGIQUES

- s'approprier la démarche méthodologique dans le pilotage d'un projet complexe ;
- appréhender les différentes facettes managériales d'un chef de projet selon le niveau de pilotage ;
- appréhender le rôle des différents organes de décision et de validation ;
- se doter des outils nécessaires au pilotage de projet complexe ;
- savoir évaluer le coût d'un projet ;
- valoriser le projet en interne et en externe.

OBJECTIFS OPÉRATIONNELS

- mettre en œuvre le déploiement du projet SGBm dans le respect des échéances et des coûts arrêtés en amont ;
- animer les réunions avec les membres des différents organes de pilotage, apporter les informations nécessaires aux prises de décision ;
- respecter le rétroplanning afin de permettre le déploiement du dispositif en juin 2020 ;
- proposer des éléments de négociation pertinents pour mobiliser des moyens à la tutelle universitaire ;
- manager les différentes fonctions qui participent au projet directement et indirectement tout en veillant au respect du périmètre managérial des autres responsables de département ;
- veiller au déploiement d'une communication interne et externe qui couvre l'ensemble des acteurs et des publics concernés.

L'évaluation de la formation, étape cruciale, a pour but de mesurer l'efficacité des dispositifs mis en place pour les agents et les écarts entre les objectifs fixés par la formation et les résultats effectivement obtenus :

- les objectifs pédagogiques feront l'objet d'une évaluation à l'issue de la formation ;
- les objectifs opérationnels permettront de mesurer en situation de travail ce que les apprenants ont acquis en termes de compétences.

GRILLE D'ÉVALUATION FORMATION INTER/INTRA

Pour chaque objectif, estimez, selon-vous votre niveau de compétence
0 = pas du tout capable
10 = tout à fait capable

Objectifs pédagogiques

- S'approprier la démarche dans le pilotage d'un projet complexe
- Appréhender les différentes facettes managériales d'un chef de projet selon le niveau de pilotage
- Appréhender les rôles des différents organes de décision et de validation
- Se doter des outils nécessaires au pilotage de projet complexe
- Savoir évaluer le coût d'un projet
- Valoriser le projet en interne et en externe

Avant la formation

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10

Après la formation

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10

Cette manière de faire est un changement de paradigme exigeant. Il oblige les différents acteurs à faire évoluer leur position dans le dispositif de compétences :

- les établissements, à préciser les niveaux de compétences attendus ;
- les organismes de formation, à formuler des objectifs pédagogiques dans le respect des critères de formulation, incluant le niveau de compétence ciblée.

Cela induit de profonds changements, à la fois pour les organismes de formation et pour les établissements :

- la nécessité d'élaborer des prérequis renseignés en amont de la formation ;
- la taille des groupes en formation notamment lorsqu'il s'agit de cibler le niveau d'expertise, ce qui en soi est une éventuelle remise en cause du modèle économique du réseau des CRFCB. Sur ce dernier point, la création de la plateforme Callisto devrait offrir de nouvelles possibilités ;
- les participants à la formation, à s'évaluer dans une perspective de mise en œuvre de la compétence ;
- les managers et les agents, à coconstruire des objectifs opérationnels de mise en œuvre dans une suite logique de la formation.

À ce stade, il est intéressant de se pencher sur le modèle de Kirkpatrick³⁰ qui s'attache à décrire quatre niveaux d'évaluation.

Niveau I – Satisfaction

Ce niveau est celui de l'évaluation des réactions (satisfaction) des participants. Ce premier niveau parle du ressenti des participants, des échanges... Il apporte des indices sur le climat d'apprentissage, mais en aucun cas des indicateurs sur l'appropriation de la compétence.

Niveau II – Apprentissages

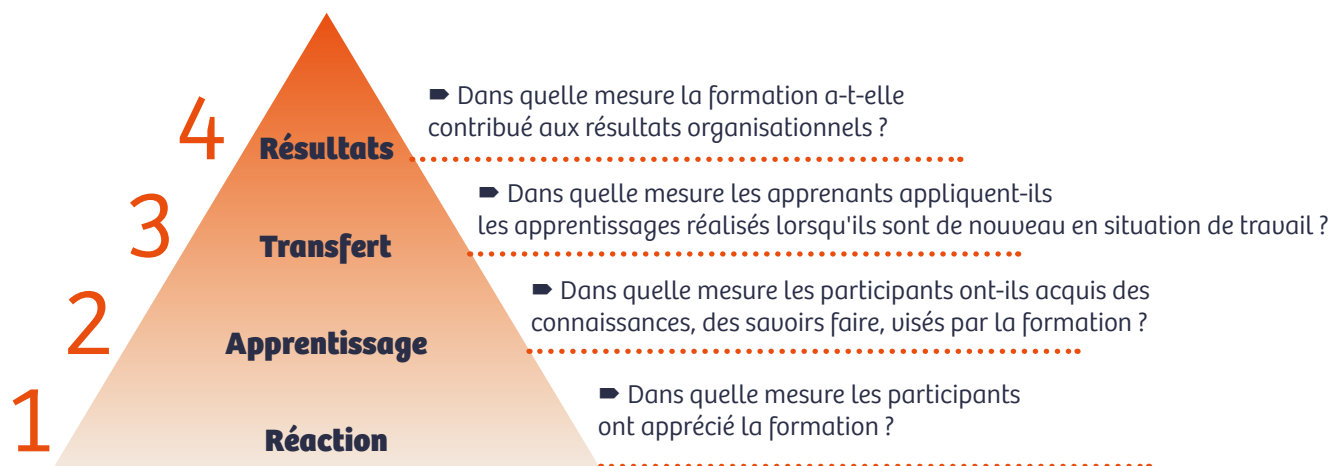
Ce niveau est celui des apprentissages, des évolutions des pratiques professionnelles, résultant de la formation, qu'il s'agisse de l'acquisition de connaissances, de compétences ou de changement d'attitudes.

Niveau III – Comportement

Ce niveau est celui du comportement à l'issue de la formation : il s'agit d'évaluer dans quelle mesure les apprenants mettent en œuvre en situation de travail ce qu'ils ont appris.

Niveau IV – Résultats de l'organisme

Il s'agit de chiffrer l'impact de la formation sur l'organisation à l'aide d'indicateurs comme l'augmentation de la productivité, la réduction des coûts, l'amélioration de la qualité... Les deux premiers exemples mentionnés peuvent sembler inadéquats dans le cadre de la fonction publique. Il n'en demeure pas moins que l'amélioration de la qualité, le développement de compétences dans le domaine de la science ouverte par exemple, la création de nouveaux services... contribuent fortement à la fréquentation des établissements ainsi qu'à leur image au sein de l'université.



³⁰ Sur l'incontournable modèle d'évaluation de la formation de Kirkpatrick : Nora Yennek, « La satisfaction en formation d'adultes », *Savoirs*, 2015/2, no 38. En ligne : <https://www.cairn.info/revue-savoirs-2015-2-page-9.htm>

XII - Intégrer une démarche compétences : Les certifications professionnelles

Contexte

La loi no 2018-771 du 5 septembre 2018 (art. 36) pour la liberté de choisir son avenir professionnel a modifié les modalités de la certification en plaçant les compétences au cœur de ce dispositif : il est intéressant de s'y arrêter un instant.

France compétences³¹, organisme en charge de la formation professionnelle et donc des certifications professionnelles en France reconnaît, par l'intermédiaire des certifications, des dispositifs permettant de développer des compétences et des connaissances professionnelles. Les objectifs des certifications sont de faciliter l'accès à l'emploi et de sécuriser les parcours professionnels ; elles sont reconnues sur le marché de l'emploi. Deux sortes de certifications existent, celles qui correspondent à un métier, constituées de blocs de compétences, inscrites au répertoire national des certifications professionnelles (RNCP)³², et celles qui attestent des compétences complémentaires à un métier, inscrites aux répertoires spécifiques des certifications et des habilitations (RSCH)³³.

Les certifications sont les seuls dispositifs de formation qui permettent de mobiliser le compte personnel de formation (CPF)³⁴. Ils ont vocation à accompagner les professionnels dans leurs parcours professionnels et autorisent le recours à la VAE (validation des acquis de l'expérience)³⁵. À titre d'exemple, Médiat Rhône-Alpes propose un diplôme d'université (DU), certification professionnelle inscrite au RNCP, d'assistant bibliothécaire – médiations numériques et culturelles³⁶. Le parcours « Signaler les collections en bibliothèque » est lui en cours de dépôt au RSCH. En quoi est-il intéressant d'être certifié ? C'est ce que nous nous proposons d'approfondir.

Compétences et marché du travail

La certification exige une adéquation forte avec les besoins du marché du travail, elle peut être considérée par les équipes pédagogiques comme une incitation à améliorer en continu la qualité de la formation, sa logique pédagogique et l'ensemble de ces processus, que ce soit le recrutement des intervenants ou des stagiaires, ou encore les processus administratifs de mise en œuvre des examens, par exemple.

- **Une instance pour évoluer**

Ainsi pour le DU assistant bibliothécaire, la certification a incité à la mise en œuvre d'un conseil de perfectionnement, constitué des responsables pédagogiques de la formation et de professionnels des bibliothèques intervenant dans la formation. Cet organe permet de confronter des représentations des métiers des bibliothèques, d'échanger autour de la veille professionnelle de chacun et de faire des propositions d'évolution de la maquette pédagogique.

- **Un suivi des certifiés**

Dans le cadre de la certification, Médiat Rhône-Alpes met en œuvre chaque année une enquête sur l'insertion professionnelle des certifiés, ils sont tous contactés 6 mois après la fin de la formation afin de connaître leur situation professionnelle. Des témoignages de certifiés sont aussi régulièrement recueillis pour évaluer l'impact de la certification sur leur parcours professionnel³⁷. Les équipes pédagogiques valident ainsi l'adéquation de la certification avec le marché de l'emploi en bibliothèque et sont à même de proposer si besoin des évolutions de la maquette pédagogique.

³¹ <https://www.francecompetences.fr/>

³² https://www.francecompetences.fr/recherche_certificationprofessionnelle/

³³ https://www.francecompetences.fr/app/uploads/2019/11/note_repertoire_specifique-2.pdf

³⁴ <https://www.mon-compte-formation.fr>

³⁵ <http://www.vae.gouv.fr/>

³⁶ <https://www.francecompetences.fr/recherche/rncp/32163/>

³⁷ Ces témoignages sont publiés régulièrement sur la page Facebook de Médiat Rhône-Alpes.

- **Intégrer une démarche compétences**

Du point de vue pédagogique, la certification intègre une méthodologie de démarche compétences. Elle se traduit par la rédaction d'un référentiel de compétences et d'évaluation de la certification. Ainsi, à partir d'une identification du métier ciblé par la certification et des activités afférentes à ce métier, la logique de la démarche compétences se décline. Pour la certification d'assistant bibliothécaire, un travail de définition des fonctions, des activités, des niveaux des responsabilités et des lieux d'exercice d'un assistant bibliothécaire a été mené. À partir de là, il s'est agi de décrire finement chacune des activités identifiées, puis d'identifier les compétences et ressources pour assurer ces activités. Nous avons souligné dans cette partie l'importance de l'attention portée à la rédaction des compétences, dans cette démarche il s'agit d'un point clé. Chaque compétence est formulée en veillant à préciser l'action concernée, les ressources mobilisées et le contexte dans lequel elle a lieu. En voici quelques exemples :

- respecter la charte qualité de l'accueil et les procédures dans le contexte de mise en œuvre collective de l'accueil dans un service public ;
- rédiger un article sur le Web en utilisant les techniques d'écriture web pour valoriser les collections et animations de la bibliothèque.

- **Attester des compétences**

Pour attester des compétences, la certification propose un référentiel d'évaluation qui s'appuie sur le référentiel de compétences. Celui-ci décrit les compétences évaluées, ainsi que la manière et les modalités selon lesquelles elles sont évaluées. Les certifiés sont ainsi en capacité de valoriser des compétences professionnelles reconnues et recherchées sur le marché du travail.

Parmi les compétences recherchées en bibliothèque universitaire pour les postes de catégories B et C visées par le DU assistant bibliothécaire se trouvent souvent les compétences liées aux activités d'accueil des publics, de recherche et de renseignement bibliographique ou encore de signalement des collections. Ces activités et les compétences mobilisées pour les assurer sont décrites dans le référentiel d'activités et de compétences du DU assistant bibliothécaire. Elles font l'objet d'une évaluation selon les dispositifs décrits dans le référentiel d'évaluation :

- des mises en situation professionnelle d'accueil et de renseignement des publics au cours desquelles les compétences sont évaluées grâce à une grille détaillant l'ensemble des compétences mobilisées lors de l'activité ;
- la rédaction d'un rapport collectif de recherche bibliographique avec production d'une bibliographie pour un public identifié, dans un contexte professionnel donné et présentant la démarche méthodologique. L'évaluation est produite là encore à partir d'une grille précisant de manière fine les compétences attestées ;
- des mises en situation professionnelle de production de notices bibliographiques, de l'indexation et de la classification de documents, avec des attentes précises sur l'application des ressources professionnelles utilisées pour ces activités.

De cette manière, les certifiés sont en capacité d'attester leurs compétences lors de recrutements. Les établissements reconnaissent cette démarche puisque les universités recrutent régulièrement des agents sur des postes de contractuels parmi les certifiés.

- **Les blocs de compétences³⁸ et la validation des acquis de l'expérience (VAE)**

La structuration du référentiel d'activités se fait grâce aux blocs de compétences, « ensembles homogènes et cohérents de compétences contribuant à l'exercice autonome d'une activité professionnelle et pouvant être évaluées et validées³⁹ ». Ils permettent de mettre en avant des logiques professionnelles, mais autorisent aussi des validations partielles dans le cadre de la VAE. En effet, le jury s'appuie sur le référentiel de compétences et sur les blocs de compétences pour valider ou non une VAE. Lorsque le jury valide partiellement une VAE, il considère qu'une partie des compétences seulement sont acquises par le candidat, la logique des blocs de compétences permet de déterminer quels sont ceux acquis et ceux qui ne le sont pas. Il est alors possible d'orienter le candidat dans l'acquisition des compétences manquantes. Ainsi, lors d'une VAE, un candidat pourrait acquérir les blocs de compétences « accueil, orientation, conseil des publics » et « gestion d'une structure documentaire », mais devoir se former ou mener un projet tutoré pour

³⁸ Blocs de compétences du DU assistant bibliothécaire : <https://www.francecompetences.fr/recherche/rncp/32163/#ancree3>

³⁹ Définition du bloc de compétences par France compétences.

acquérir le bloc « gestion et médiation d'un fonds documentaire ». L'intérêt étant de permettre une validation partielle ou en plusieurs étapes.

DÉMARCHE COMPÉTENCES ET QUALITÉ DE L'INGÉNIERIE PÉDAGOGIQUE

La démarche compétences, associée à celle de la certification, présente donc un intérêt en termes de qualité pédagogique de la formation. Elle formalise et améliore des pratiques existantes au sein de l'équipe pédagogique, elle favorise aussi la visibilité du DU assistant bibliothécaire et son accessibilité au plus grand nombre par la possibilité de mobilisation du CPF ou de la VAE ; elle est enfin un outil efficace dans l'accompagnement de reconversions professionnelles.

Nous l'avons vu dans la partie 3, les professionnels des bibliothèques ont parfois eu une ou plusieurs vies professionnelles avant d'entamer un parcours dans les bibliothèques universitaires. La démarche de certification du DU assistant bibliothécaire et l'intégration de la démarche compétences amplifient l'efficacité de cette formation dans l'accompagnement de reconversions professionnelles. Le référentiel de compétences constitue, pour le responsable pédagogique, un outil pertinent pour identifier finement et précisément des compétences mobilisées dans chacune des activités. Il est alors possible d'accompagner plus activement les stagiaires dans l'identification des compétences transversales ou transférables qu'ils ont déjà développées lors d'autres activités professionnelles.

Cela peut être le cas par exemple de compétences liées à l'accueil d'une personne ayant travaillé dans une chaîne d'hôtels ou à l'accueil d'une agence de Pôle emploi, ou encore des compétences en écriture web d'un chargé de communication.

Ces compétences fondent une base solide sur laquelle appuyer une reconversion professionnelle et permettent, dans l'accompagnement, de rassurer les personnes qui pourraient avoir l'impression de « repartir à zéro » comme ils le formulent souvent eux-mêmes.

En conclusion, la démarche compétences associée à la certification constitue un outil efficace et pertinent pour développer des compétences professionnelles recherchées sur le marché du travail, elle favorise l'accès à l'emploi pour les personnes en reconversion professionnelle. Pour les universités, il s'agit d'un outil permettant de recruter des profils variés pour les bibliothèques, avec des compétences issues d'expériences professionnelles antérieures associées à des compétences métiers.

CONCLUSION

Cette publication s'inscrit dans un mouvement de réflexion plus global mené par les différents acteurs du monde des bibliothèques universitaires, au sein de l'IGESR et de l'ADBU par exemple, sur les métiers, les compétences et les parcours professionnels.

Les CRFCB, acteurs de la mise en œuvre du développement des compétences des professionnels, accompagnent cette dynamique en se questionnant sur une offre de formation innovante tant sur les contenus que sur les modalités avec la création de la plateforme Callisto, par exemple.

Il nous semble important de renouveler cette enquête. Cette démarche permettrait de souligner les tendances et les évolutions des activités ; les résultats enrichiraient les réflexions futures sur les propositions de formations, les parcours professionnels et contribueraient à faire évoluer les représentations.

REMERCIEMENTS :

Nous tenons à remercier l'ensemble des personnes qui ont pris le temps de répondre à nos enquêtes et à nos interviews, de participer à nos ateliers, ainsi que le réseau des CRFCB pour la transmission des enquêtes sur leurs territoires.

Nous remercions aussi Pierre-Yves Cachard et Yves Moret pour leur soutien et leur participation à cette publication.

Nous remercions particulièrement Marie-Madeleine Saby pour ses encouragements, son implication dans ce projet et sa relecture attentive.

Liste des sigles

- ABES** : Agence bibliographique de l'enseignement supérieur
- BIBAS** : bibliothécaire assistant spécialisé
- BUT** : bachelor universitaire de technologie
- CDD** : contrat à durée déterminée
- CDI** : contrat à durée indéterminée
- COMUE** : communauté d'universités et d'établissements
- COUPERIN** : consortium unifié des établissements universitaires et de recherche pour l'accès aux publications numériques
- CPF** : compte personnel de formation
- CRFCB** : centre régional de formation aux carrières des bibliothèques
- DEUST** : diplôme d'études universitaires scientifiques et techniques
- DGAFP** : direction générale de l'Administration et de la Fonction publique
- DUT** : diplôme universitaire de technologie
- ENSSIB** : École nationale supérieure des sciences de l'information et des bibliothèques
- ERASMUS** : EuRopean Action Scheme for the Mobility of University Students
- ERP** : établissement recevant du public
- GPEEC** : gestion prévisionnelle des emplois, des effectifs et des compétences
- HAL** : hyper article en ligne
- IDEX** : initiative d'excellence
- IGESR** : inspection générale de l'Éducation, du Sport et de la Recherche
- ITRF** : ingénieurs et techniciens de recherche et de formation
- MESRI-DGESIP/DGRI PST** : ministère de l'Enseignement supérieur, de la Recherche et de l'Innovation - direction générale de l'Enseignement supérieur et de l'Insertion professionnelle/ direction générale de la Recherche et de l'Innovation pôle scientifique et technique
- PRES** : pôle de recherche et d'enseignement supérieur
- RAEP** : reconnaissance de l'acquis de l'expérience professionnelle
- REC** : Réseau emplois compétences
- RGPD** : règlement général sur la protection des données
- RNCP** : répertoire national des certifications professionnelles
- RSCH** : répertoire spécifique des certifications et habilitations
- SCD** : service commun de documentation
- SIBG** : système intégré de gestion de bibliothèque
- STAR** : signalement des thèses électroniques et archivage
- SUDOC** : Système universitaire de documentation
- TICE** : technologies de l'information et de la communication pour l'enseignement
- UNIMARC** : UNiversal MACHine Readable Cataloguing
- URFIST** : unité régionale de formation à l'information scientifique et technique
- VAE** : validation des acquis de l'expérience

An ne xes



Annexe 1 : Résultats de l'enquête sur les activités des agents de catégorie B

Nombre total de répondants : **627**

Les pourcentages des questions-chapeaux, en bleu foncé, sont à rapporter au nombre total de répondants, alors que les pourcentages des questions en dessous, en bleu clair, sont à rapporter au nombre de répondants de chaque question-chapeau.

PARTICIPEZ-VOUS À L'ACCUEIL ?	587	94%
Coordonnez-vous le service accueil ?	109	19%
Assurez-vous l'interface avec la Mission Handicap ?	52	9%
Assurez-vous les transactions de Prêt-Retour ?	495	84%
Participez-vous à l'accueil des usagers au poste d'orientation général ?	520	89%
Participez-vous à l'accueil des usagers en anglais ?	299	51%
Participez-vous à l'accueil des usagers dans les salles ?	501	85%
Etablissez-vous les statistiques ?	240	41%
Participez-vous à l'établissement des statistiques ?	355	60%
PARTICIPEZ-VOUS AU RENSEIGNEMENT ?	602	96%
Coordonnez-vous le service de renseignement ?	85	14%
Assurez-vous le renseignement de premier niveau ?	589	98%
Assurez-vous le renseignement de second niveau ?	567	94%
Assurez-vous le renseignement à distance, téléphonique et par mail ?	508	84%
Coordonnez-vous le service de renseignement en ligne de questions-réponses ?	36	6%
Participez-vous au service de renseignement en ligne questions-réponses ?	194	32%
PARTICIPEZ-VOUS À L'ACCOMPAGNEMENT À LA RECHERCHE BIBLIOGRAPHIQUE ?	550	88%
Réalisez-vous l'accompagnement à la recherche documentaire ?	505	92%
Réalisez-vous l'accompagnement sur les catalogues ?	525	95%
Réalisez-vous l'accompagnement sur les bases de données ?	513	93%
Aidez-vous à repérer des sources fiables ?	471	86%
Formez-vous en interne à l'accompagnement à la recherche documentaire ?	299	54%
PARTICIPEZ-VOUS À LA MISE EN ŒUVRE DES ENQUÊTES AUPRÈS DES PUBLICS ?	185	30%
Coordonnez-vous les enquêtes destinées aux publics ?	32	17%
Participez-vous à l'élaboration d'enquêtes destinées aux publics ?	132	71%
Diffusez-vous les enquêtes auprès des publics ?	149	81%
Participez-vous au recueil des résultats des enquêtes auprès des publics ?	125	68%
Participez-vous à l'analyse des résultats ?	90	49%
Préparez-vous, menez-vous et exploitez-vous des focus groups ?	32	17%
Préparez-vous, menez-vous et exploitez-vous des tests utilisateur ?	184	99%
PARTICIPEZ-VOUS À L'ACTION CULTURELLE ?	223	36%
Coordonnez-vous la programmation de l'action culturelle ?	44	20%
Participez-vous à la programmation culturelle ?	140	63%
Participez-vous aux rencontres avec les partenaires ?	108	48%
Préparez-vous les conventions de partenariat ?	29	13%
Coordonnez-vous la sécurité de l'événement ?	23	10%
Participez-vous aux activités de sécurisation des événements ?	48	22%
Coordonnez-vous la logistique des événements ?	54	24%
Assurez-vous la logistique des événements ?	63	28%
Participez-vous à la logistique des événements ?	140	63%
Préparez-vous la documentation associée aux événements ?	154	69%
Coordonnez-vous les visites d'expositions ?	39	17%
Animez-vous des visites d'exposition ?	64	29%
Participez-vous à la collecte des données d'évaluation ?	106	48%
Assurez-vous la collecte des données d'évaluation ?	62	28%
Analysez-vous la collecte des données d'évaluation ?	50	22%

Annexe 1 (suite)

PARTICIPEZ-VOUS À LA COMMUNICATION ?	297	48%
Coordonnez-vous la communication interne ?	59	20%
Coordonnez-vous la communication externe ?	55	19%
Animez-vous des blogs ?	30	10%
Mettez-vous en ligne des contenus sur les actions de formations de la bib. ?	91	31%
Mettez-vous en ligne des contenus sur les collections de la bibliothèque ?	139	47%
Animez-vous une communauté d'usagers ?	34	11%
Administrez-vous la page Facebook de la bibliothèque ?	49	16%
Administrez-vous le compte Twitter de la bibliothèque ?	18	6%
Participez-vous à l'alimentation de la page Facebook de la bibliothèque ?	136	46%
Participez-vous à l'alimentation du compte Twitter de la bibliothèque ?	62	21%
Participez-vous à d'autres réseaux sociaux ?	45	15%
Participez-vous à la création de reportages photos ou vidéos lors des évènements ?	67	23%
Réalisez-vous les mailings lors des manifestations culturelles ?	49	16%
Diffusez-vous une information ciblée auprès des enseignants pour les évènements culturels ?	74	25%
Participez-vous à la rédaction de contenus de communication quels que soient les canaux ?	196	66%
Coordonnez-vous les différentes opérations avec des prestataires externes ?	37	12%
Participez-vous à la recherche et la conception de maquettes ?	95	32%
Proposez-vous des ajustements de texte ?	140	47%
Assurez-vous les relations avec le service de reprographie de l'université ?	58	20%
PARTICIPEZ-VOUS À LA FORMATION DES USAGERS ?	431	69%
Coordonnez-vous le service de formation aux usagers ?	60	14%
Construisez-vous les plannings de formation ?	107	25%
Construisez-vous les plannings de réservation des salles ?	85	20%
Participez-vous à la conception de maquette pédagogique de L ?	172	40%
Participez-vous à la conception de maquette pédagogique de M ?	135	31%
Participez-vous à la conception de maquette pédagogique de D ?	114	26%
Participez-vous à la conception des outils Tutoriels ?	210	49%
Animez-vous des formations de niveau Licence ?	326	76%
Animez-vous des formations de niveau Master ?	257	60%
Animez-vous des formations de niveaux Autres ?	233	54%
Animez-vous des formations hors communauté universitaire ?	91	21%
Participez-vous à la conception d'ateliers ?	217	50%
Animez-vous des ateliers ?	241	56%
Animez-vous des visites ?	315	73%
Participez-vous à l'élaboration des questionnaires d'évaluation ?	125	29%
Participez-vous à l'analyse des résultats des évaluations ?	102	24%
Collaborez-vous avec les services TICE ?	116	27%
PARTICIPEZ-VOUS À LA GESTION DES COLLECTIONS ?	510	82%
Assurez-vous la coordination des acquisitions ?	136	27%
Assurez-vous une veille documentaire ?	363	71%
Assurez-vous des acquisitions de monographies en langue française ?	370	73%
Assurez-vous des acquisitions de monographies en langue étrangère ?	292	57%
Assurez-vous des acquisitions d'ebooks ?	150	29%
Assurez-vous ou participez-vous aux acquisitions de ressources électroniques ?	148	29%
Assurez-vous des acquisitions de supports image ?	110	22%
Assurez-vous des acquisitions de support son ?	58	11%
Assurez-vous des acquisitions de tests ?	53	10%
Assurez-vous des acquisitions de cartes géographiques ?	35	7%
Passez-vous les commandes ?	321	63%
Assurez-vous la réception des commandes ?	201	39%
Réalisez-vous le suivi des commandes ?	263	52%
Assurez-vous le suivi des budgets ?	256	50%

Annexe 1 (suite)

Organisez-vous les chantiers de désherbage ?	321	63%
Organisez-vous un chantier de récolement ?	235	46%
Assurez-vous la veille documentaire ?	343	67%
Etablissez-vous des statistiques ?	257	50%
Participez-vous à l'établissement des statistiques ?	321	63%
PARTICIPEZ-VOUS AUX ACTIVITÉS DE VALORISATION DES COLLECTIONS ?	445	71%
Rédigez-vous des bibliographies ?	181	41%
Mettez-vous en ligne des bibliographies ?	131	29%
Proposez-vous des tables thématiques ?	205	46%
Rédigez-vous des articles en ligne sur les collections et services de la bibliothèque ?	122	27%
Mettez-vous en ligne des articles sur les collections et services de la bibliothèque ?	127	29%
Participez-vous à la médiation des contenus proposés sur place et en ligne ?	270	61%
PARTICIPEZ-VOUS À LA GESTION DES PÉRIODIQUES ?	202	32%
Coordonnez-vous le service des périodiques ?	101	50%
Coordonnez-vous le bulletinage ?	131	65%
Assurez-vous le bulletinage ?	114	56%
Créez-vous des notices de périodiques ?	129	64%
Créez-vous des états de collections ?	164	81%
Réalisez-vous le suivi des abonnements ?	155	77%
Effectuez-vous la relance des abonnements ?	134	66%
Assurez-vous le suivi de la gestion du budget ?	100	50%
Organisez-vous les trains de reliure ?	39	19%
Organisez-vous les espaces de consultation et de stockage ?	138	68%
Réalisez-vous le suivi des abonnements de périodiques électroniques	46	23%
Créez-vous les accès en ligne ?	30	15%
Réalisez-vous le suivi des accès en ligne ?	38	19%
Évaluez-vous l'activité du service ?	57	28%
Réalisez-vous le suivi du budget pour les ressources électroniques	20	10%
Gérez-vous les refoulements selon l'accroissement des collections ?	121	60%
Etablissez-vous des statistiques ?	91	45%
Participez-vous à l'établissement des statistiques ?	112	55%
TRAVAILLEZ-VOUS DANS LE SUDOC ?	525	84%
Coordonnez-vous les activités du SUDOC ?	78	15%
Exemplarisez-vous ou localisez-vous ?	497	95%
Créez-vous des notices par dérivation ?	410	78%
Créez-vous des notices ?	436	83%
Corrigez-vous des notices ?	442	84%
Créez-vous des notices autorité ?	523	100%
TRAVAILLEZ-VOUS DANS LE SIGB ?	555	89%
Exemplarisez-vous ou localisez-vous ?	489	88%
Créez-vous des notices par dérivation ?	291	52%
Créez-vous des notices ?	341	61%
Corrigez-vous des notices ?	550	99%
PARTICIPEZ-VOUS AU CATALOGAGE AUTRE ?	245	39%
Assurez-vous le catalogage de livres anciens ?	40	16%
Assurez-vous le catalogage d'autres supports ?	173	71%
Assurez-vous le catalogage rétrospectif ?	146	60%
ASSUREZ-VOUS DES ACTIVITÉS DE COORDINATION ?	280	45%
Participez-vous en amont à la préparation des entretiens professionnels ?	66	24%
Participez-vous aux activités du service que vous coordonnez ?	246	88%
Garantissez-vous la qualité des activités ?	235	84%

Annexe 1 (suite)

Planifiez-vous les activités du service ?	209	75%
Veillez-vous à la réalisation des objectifs et des résultats ?	215	77%
Garantissez-vous le circuit d'information et d'échanges ?	215	77%
Rendez-vous compte sur l'activité du service ?	208	74%
Réalisez-vous la gestion budgétaire du service ?	60	21%
Réalisez-vous le rapport d'activité du service ?	89	32%
PARTICIPEZ-VOUS AU TRAITEMENT INTELLECTUEL DU DOCUMENT ?	486	78%
Réalisez-vous la cotation des documents ?	418	86%
Réalisez-vous l'indexation matière des documents ?	434	89%
ASSUREZ-VOUS DES ACTIVITÉS DE COORDINATION DU SUDOC PS ?	21	3%
Coordonnez-vous le Sudoc PS ?	10	48%
Organisez-vous et animez-vous le réseau Sudoc PS dans votre région ?	11	52%
Gérez-vous les conventions des bibliothèques participantes ?	8	38%
Animez-vous des réunions ?	8	38%
Contrôlez-vous la qualité du catalogage des publications en série ?	10	48%
Animez-vous des formations sur le catalogage des publications en série ?	8	38%
Évaluez-vous le dispositif ?	7	33%
PARTICIPEZ-VOUS À LA GESTION DES MONITEURS ÉTUDIANTS ?	158	25%
Organisez-vous le processus de recrutement des moniteurs étudiants ?	70	44%
Participez-vous au recrutement des moniteurs étudiants ?	114	72%
Réalisez-vous l'intégration des moniteurs étudiants ?	129	82%
Organisez-vous et réalisez-vous le suivi des activités ?	111	70%
Gérez-vous les contrats ?	21	13%
Gérez-vous les plannings ?	94	59%
ASSUREZ-VOUS DES ACTIVITÉS DANS LE CIRCUIT DE LA FORMATION DES PERSONNELS	209	33%
Coordonnez-vous le service de formation des personnels ?	21	10% *
Repérez-vous et analysez-vous les besoins individuels et collectifs ?	89	43%
Proposez-vous un plan de formation à la direction ?	31	15%
Effectuez-vous la gestion administrative et le suivi budgétaire de la formation ?	12	6%
Organisez-vous des formations intra ?	140	67%
Assurez-vous la gestion logistique des formations ?	67	32%
Établissez-vous un bilan annuel des actions menées ?	43	21%
Effectuez-vous le suivi administratif des stagiaires ?	18	9%
Diffusez-vous une veille sur l'offre de stages ?	26	12%
Contribuez-vous à nourrir l'information concernant le domaine de la formation continue sur l'intranet ?	24	11%
Assurez-vous l'interface avec le service formation continue de l'université ?	16	8%
Assurez-vous l'interface avec des services de formation externe ?	20	10%
PARTICIPEZ-VOUS À DES INSTANCES NATIONALES ?	88	14%
Participez-vous à des réunions ?	85	97%
Animez-vous des réunions ?	27	31%
Participez-vous à la création de procédures nationales ?	13	15%
PARTICIPEZ-VOUS AU CIRCUIT DES THÈSES ?	140	22%
Assurez-vous l'accueil des doctorants ?	66	47%
Assurez-vous l'interface avec les écoles doctorales ?	37	26%
Assurez-vous l'interface avec le service scolarité ?	41	29%
Assurez-vous l'aide au dépôt des thèses ?	86	61%
Récupérez-vous les données administratives des doctorants ?	68	49%
Contrôlez-vous l'enregistrement des thèses sur la base nationale ?	76	54%
Gérez-vous et contrôlez-vous les bordereaux d'enregistrement ?	57	41%

* Chiffre retenu dans la figure 2 p.20 car plus représentatif (coordination service formation personnels)

Annexe 1 (suite)

INTERVENEZ-VOUS DANS LE CIRCUIT DES PÉRIODIQUES ÉLECTRONIQUES ?	58	9%
Assurez-vous la coordination du service ?	13	22%
Assurez-vous les relations avec le prestataire du marché ?	30	52%
Réalisez-vous les commandes au bouquet ?	20	34%
Etablissez-vous les bons de commande pour les commandes au bouquet ?	12	21%
Réalisez-vous les commandes au titre à titre ?	32	55%
Réceptionnez-vous les commandes ?	30	52%
Etablissez-vous les bons de commande pour les commandes au titre à titre ?	21	36%
Faites-vous le suivi des réclamations ?	39	67%
Renseignez-vous les données de catalogage ?	37	64%
Etablissez-vous les statistiques ?	30	52%
Participez-vous à l'établissement des statistiques ?	37	64%
PARTICIPEZ-VOUS À LA GESTION DE LA BIBLIOTHÈQUE NUMÉRIQUE ?	104	17%
Organisez-vous la bibliothèque numérique de la bibliothèque	21	20%
Veillez-vous à l'actualisation des accès ?	53	51%
Participez-vous à l'analyse des usages et de l'offre ?	48	46%
Etablissez-vous les commandes ?	25	24%
Gérez-vous les accès ?	33	32%
Renseignez-vous les données dans l'ERMS ?	18	17%
Valorisez-vous la bibliothèque numérique sur le site web ?	51	49%
PARTICIPEZ-VOUS AU PEB ?	143	23%
Coordonnez-vous les services du PEB ?	53	37%
Accueillez-vous et renseignez-vous les usagers du PEB ?	129	90%
Enregistrez-vous les demandes de PEB ?	109	76%
Localisez-vous et envoyez-vous les demandes des usagers ?	97	68%
Mettez-vous à disposition les documents reçus ?	124	87%
Fournissez-vous les documents aux établissements demandeurs ?	112	78%
Contrôlez-vous les factures émises par les établissements prêteurs ?	55	38%
Etablissez-vous les données statistiques mensuelles et annuelles ?	74	52%
Encaissez-vous les règlements PEB ?	56	39%
PARTICIPEZ-VOUS AUX ACTIVITÉS DE NUMÉRISATION ?	67	11%
Vérifiez-vous les contraintes liées au droit d'auteur ?	40	60%
Organisez-vous le planning de numérisation ?	16	24%
Gérez-vous le stockage des documents numérisés ?	27	40%
Signalez-vous les documents numérisés dans le catalogue ou l'outil de découverte ?	35	52%
Etablissez-vous les statistiques ?	16	24%
Participez-vous à l'établissement des statistiques ?	20	30%
PARTICIPEZ-VOUS AUX ARCHIVES OUVERTES ?	103	16%
Formez-vous les chercheurs aux archives ouvertes ?	52	50%
Faites-vous des dépôts dans les archives ouvertes ?	69	67%
Valorisez-vous les archives ouvertes ?	74	72%
PARTICIPEZ-VOUS À UN RÉSEAU LOCAL BUFR OU AUTRE ?	60	10%
Coordonnez-vous un réseau local ?	15	25%
Participez-vous à articuler le catalogage dans les BUFR avec le Sudoc ?	28	47%
Déployez-vous le Sudoc dans les BUFR ?	16	27%
Concevez-vous et mettez-vous en œuvre des procédures dans les BUFR ?	26	43%
ASSUREZ-VOUS DES ACTIVITÉS DE MANAGEMENT HIÉRARCHIQUE ?	126	20%
Participez-vous au suivi des entretiens professionnels ?	72	57%
Mettez-vous en œuvre des entretiens professionnels ?	66	52%
Garantissez-vous la qualité des activités ?	116	92%
Organisez-vous les activités du service ?	116	92%

Annexe 1 (suite)

Veillez-vous à la réalisation des objectifs et des résultats ?	112	89%
Garantissez-vous le circuit d'information et d'échanges ?	113	90%
Participez-vous aux entretiens de recrutement ?	73	58%
Rendez-vous compte sur l'activité du service ?	109	87%
Réalisez-vous la gestion budgétaire du service ?	49	39%
Réalisez-vous le rapport d'activité du service ?	64	51%
PARTICIPEZ-VOUS AU TRAITEMENT INTELLECTUEL DU DOCUMENT ?	486	78%
Réalisez-vous la cotation des documents ?	418	86%
Réalisez-vous l'indexation matière des documents ?	434	89%
PARTICIPEZ-VOUS À LA GESTION DE PLANNINGS ?	132	21%
Elaborez-vous et réalisez-vous le suivi des planning des salles ?	65	49%
Elaborez-vous et réalisez-vous le suivi du planning des magasiniers ?	80	61%

Annexe 2 : Résultats de l'enquête sur les activités des agents de catégorie C

Nombre total de répondants : **1114**

Les pourcentages des questions-chapeaux, en bleu foncé, sont à rapporter au nombre total de répondants, alors que les pourcentages des questions en dessous, en bleu clair, sont à rapporter au nombre de répondants de chaque question-chapeau.

PARTICIPEZ-VOUS AU TRAITEMENT PHYSIQUE DES DOCUMENTS ?	1020	91%
Assurez-vous l'équipement ?	906	89%
Assurez-vous l'estampillage ?	861	84%
Protégez-vous les documents ?	821	80%
Assurez-vous des activités de réparation ?	541	53%
Assurez-vous des activités de rangement ?	992	97%
Participez-vous à des chantiers de désherbage, tri de don ?	843	83%
Participez-vous à la gestion matérielle des périodiques ?	589	58%
Participez-vous à la conservation des fonds anciens et/ou patrimoniaux ?	303	30%
ASSUREZ-VOUS LA COMMUNICATION DES DOCUMENTS ?	1049	94%
Assurez-vous la communication des documents en accès indirect ?	905	86%
PARTICIPEZ-VOUS À L'ACCUEIL DES USAGERS ?	1095	98%
Assurez-vous les inscriptions ?	926	84%
Enregistrez-vous les transactions de prêt-retour ?	1055	96%
Assurez-vous la gestion des litiges ?	665	61%
Assurez-vous l'accueil des usagers en anglais ?	526	48%
Assurez-vous l'accueil des usagers au poste d'orientation générale ?	926	84%
Assurez-vous l'accueil et l'orientation des usagers dans les salles ?	988	90%
PARTICIPEZ-VOUS À L'ACTIVITÉ DE RENSEIGNEMENT ?	1028	92%
Assurez-vous le renseignement bibliographique de premier niveau ?	946	92%
Réalisez-vous l'accompagnement à la recherche documentaire ?	813	79%
Assurez-vous l'accompagnement sur les bases de données ?	687	67%
Assurez-vous l'accompagnement à la recherche sur les catalogues ?	957	93%
Aidez-vous les usagers à repérer des sources fiables ?	639	62%
PARTICIPEZ-VOUS À L'ACTIVITÉ DE FORMATION ?	428	38%
Participez-vous à l'animation des visites-découverte de la bibliothèque ?	302	70%
Participez-vous à des formations ?	365	85%
Accompagnez-vous des TP étudiants ?	96	22%
Etablissez-vous les plannings de formation ?	38	9%
PARTICIPEZ-VOUS À L'ACTION CULTURELLE ?	378	34%
Participez-vous à la mise en place des animations culturelles ?	321	84% *
PARTICIPEZ-VOUS AUX ACTIVITÉS DE COMMUNICATION ?	601	54%
Participez-vous à la mise en œuvre de la signalétique ?	481	80%
Participez-vous à la communication externe ?	334	56%
PARTICIPEZ-VOUS À DES ACTIVITÉS AUTRES ?	761	68%
Assurez-vous la réception et l'envoi du courrier ?	386	51%
Réceptionnez-vous les commandes de documents ?	375	49%
Assurez-vous le suivi des réclamations au niveau des commandes ?	167	22%
PARTICIPEZ-VOUS AU SIGNALEMENT DES COLLECTIONS AU SEIN DU SIGB ?	561	50%
Assurez-vous la vérification des notices ?	331	59%
Complétez-vous les notices ?	310	55%
Assurez-vous l'exemplarisation ?	500	89%

* 29% des répondants à l'enquête (chiffre retenu dans la fig. p19)

Annexe 2 (suite)

PARTICIPEZ-VOUS AU SIGNALEMENT DES COLLECTIONS AU SEIN DU SUDOC ?	411	37%
Assurez-vous la vérification des notices ?	277	67%
Assurez-vous l'exemplarisation ?	372	90%
Complétez-vous les notices ?	269	65%
PARTICIPEZ-VOUS AU SIGNALEMENT DES RESSOURCES NUMÉRIQUES ?	124	11%
Assurez-vous la vérification des notices ?	59	47%
Assurez-vous la saisie des données ?	68	55%
Assurez-vous la copie des URL ?	123	99%
PARTICIPEZ-VOUS AU CIRCUIT DES THÈSES ?	161	14%
Participez-vous au circuit des thèses électroniques ?	72	45%
Assurez-vous l'accueil des doctorants ?	56	35%
Participez-vous au circuit des thèses imprimées ?	136	84%
PARTICIPEZ-VOUS AU CIRCUIT DES MÉMOIRES ?	167	15%
PARTICIPEZ-VOUS AUX ACTIVITÉS DE NUMÉRISATION ?	111	10%
Assurez-vous la réalisation technique de la numérisation ?	68	61%
Assurez-vous le contrôle qualité de la numérisation ?	57	51%
PARTICIPEZ-VOUS À LA SAISIE DE DONNÉES STATISTIQUES ?	432	39%
ENCADREZ-VOUS UNE ÉQUIPE DE MAGASINIERS ?	139	13%

Réalisation graphique et mise en page : Angélique Jordan Machado
AM Graphic Designer fait partie de la Coopérative d'Activités et d'Emploi
COOPANAME - 3/7 rue Albert Marquet - 75020 PARIS - SCOP-SA à capital
variable - RCS Paris B 448 762 526 - Siret : 448 762 526 00136 - NAF 7830Z
N° Intracom : FR49 448 762 526 - www.amgraphicdesigner.com
Illustrations : FREEPICK

Rédaction des textes et contenus :
Muriel Coulon, Odile Nguyen, Claire Toussaint, Médiat Rhône-Alpes
Correction des textes et contenus : Solenne Louis